**Профессиональная компетентность педагога**

**дошкольного образовательного учреждения**

Модернизация системы образования в России выдвигает вопросы формирования профессиональной компетентности педагога на одно из ведущих мест. Повышение профессиональной компетентности является условием эффективности организации работы образовательного учреждения.

 Исследование профессиональной компетентности педагога — одно из ведущих направлений деятельности целого ряда ученых (В.Н. Введенский, В.Г. Воронцова, Е. Вторина, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, С.Г. Молчанов, Л.А. Петровская, Г.С. Сухобская, Т.И. Шамова). Как отмечает A.M. Новиков, применительно к характеристике уровня профессиональной подготовки понятие «компетентность» используется относительно недавно.

Подходы к определению профессиональной компетентности в настоящее время нельзя назвать однозначными. По мнению В.Н. Введенского, целесообразность введения понятия «профессиональная компетентность» обусловлена широким его содержанием, интегративной характеристикой, объединяющей такие понятия, как «профессиональная готовность», «квалификация», «профессионализм», «педагогическое мастерство», «профессиональная культура», «компетенция». Б.С. Гершунский определяет профессиональную компетентность как функциональную грамотность, которая востребуется и актуализируется на собственно профессиональном уровне. Понимание профессиональной компетентности как «единства теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеристики профессионализма», мы находим в трудах А.И. Мищенко, В.А. Сластёнина.

Изучение различных подходов к определению сущности понятия «профессиональная компетентность» дает возможность представить его как интеграцию знаний, опыта и профессионально значимых личностных качеств, которые отражают способность педагога эффективно выполнять профессиональную деятельность.

Вопросы развития профессиональной компетентности педагога широко рассматриваются в психолого-педагогической литературе. Изучаются теоретические основы повышения компетентности педагогов (В.А. Адольф, В.П. Бездухов, И.О. Котлярова и др.), условия эффективности формирования профессиональной компетентности педагога (JI.A. Башарина, Н.Е. Костылева, Е.В. Прозорова, С.С. Татарченкова и др.), исследуются проблемы диагностики профессиональной компетентности и педагогического мастерства (JI.A. Башарина, М.И. Лукьянова). Раскрываются вопросы формирования отдельных компонентов профессиональной компетентности: развитие коммуникативной и социально-перцептивной компетентности учителя (Н.Н. Ершова, Е.В. Прозорова). Выявляются средства формирования профессиональной компетентности педагога: (Г.И. Захарова, Ю.А. Конев, Г.М. Соломина, В.И. Юдин). Проблема профессиональной компетентности широко рассматривается в контексте подготовки специалистов в высших учебных заведениях, в процессе повышения квалификации (О.М. Атласова, Л.И. Дудина, Е.В. Прозорова, И. А. Чемерилова и др.).

В сфере дошкольного образования проведено исследование профессиональной компетентности педагогических кадров (И.В. Бичева), профессионально-значимых качеств личности воспитателя детского сада (Н.В. Шурова), развития профессиональной компетентности педагога дошкольного образовательного учреждения в области воспитания (Г.И. Захарова). В качестве критерия дифференцированного подхода к повышению компетентности воспитателя ДОУ предложены особенности профессионального мышления педагогов, под которыми понимаются умения самостоятельно ставить и решать педагогические задачи определенного уровня (стратегического, тактического или оперативного) (В.Е. Морозова).

В представлении исследователей о структурных компонентах профессиональной компетентности педагога имеется ряд отличий. Так, одни авторы подразумевают под ними иерархию знаний и умений (А.Г. Казакова, Л.В. Комаровская, Н.В. Кузьмина), другие (Ю.В. Варданян, А.К. Комарова, Н.В. Матяш, Е.М. Павлюченков) – ряд специфических способностей, которые предполагают профессиональное мастерство.

На наш взгляд, наиболее полно компоненты профессиональной компетентности представлены О.В. Тихомировой. Она выделяет следующие компоненты профессиональной компетентности педагога в реализации предшкольного образования: функциональный, коммуникативный, личностный и рефлексивный.

Функциональный компонент включает в себя знания в области профессиональной деятельности, владение навыками и умениями преобразования объекта труда в процессе осуществления деятельности и характеризуется уровнем самой деятельности (мотивации, целеполагания, сбора и обработки необходимой информации, программирования, реализации, оценки результата) и вариативностью способов и средств ее осуществления.

Коммуникативный компонент представляет собой способность воспроизведения информации, необходимой конкретному обучаемому для присвоения знаний, и характеризуется уровнем овладения вербальными и невербальными средствами передачи информации и способностью конструировать прямую и обратную связь.

Личностный компонент включает в себя следующие субъективные характеристики специалиста: психологические позиции, педагогическая направленность, ценностные установки, личностные особенности.

Рефлексивный компонент проявляется в осознании педагогом себя как субъекта педагогической деятельности, ценностей, которыми он руководствуется, определении степени адекватности собственных действий и форм поведения в профессионально значимых ситуациях, способности оценить свой труд в целом, то есть перейти от оценки отдельных компетенций к оценке своей результативности и профессионализма.

Многие исследователи обращают внимание на уровневость рассматриваемого понятия: внутри компетентности есть уровни, которые, в свою очередь, являются обобщающими характеристиками для более частных, дробных проявлений деятельности. В связи с этим представляет интерес иерархическая модель профессиональной компетентности педагога, в которой каждый следующий блок опирается на предыдущий, создавая платформу для вырастания следующих компонентов. Составляющие модель блоки представляют собой 6 видов профессиональной компетентности: знаниевую, деятельностную, коммуникативную, эмоциональную, личностную, творческую. В построении такой модели особая значимость придается соблюдению принципа последовательности, имеющего прямое отношение к формированию компетентности педагога в процессе его обучения.

Все названные компоненты образуют сложную структуру, формирующую «идеальную модель» специалиста, определяя его личностно-деятельностную характеристику поскольку компетентность проявляется и может быть оценена только в деятельности и в рамках конкретной профессии. При этом отмечается, что указанные характеристики профессиональной компетентности педагога нельзя рассматривать изолированно, поскольку они носят интегративный, целостный характер, являются продуктом профессиональной подготовки в целом.

Изучение структуры профессиональной компетентности педагога современного образовательного учреждения позволяет определиться с содержанием условий содействия в её развитии. Проблема содействия педагогам на сегодняшний день является весьма актуальной. Она обусловливается концепцией гуманного образования, состоящей в ненавязывании «участникам образования определенных догматов в выстраивании своих связей с окружающим и в самореализации». Содействие означает помощь и поддержку педагогам в достижении определенного результата в инновационной деятельности, в развитии педагога как профессионала. Таким образом, управленческое содействие педагогам в осуществлении ими инновационной деятельности трактуется как создание условий для проявления творческого потенциала педагогов, для реализации их задатков в организации инновационного образовательного процесса.

Под условиями развития профессиональной компетентности педагога дошкольного образования следует понимать совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, приемов и материально-пространственной среды образовательного учреждения, направленных на решение данной задачи. Можно выделить следующие педагогические условия: внутренние (интрапедагогические) – связанные с содержательно-технологическими аспектами самообразовательной деятельности педагога; внешние (интерпедагогические) – определяемые педагогизацией профессиональной среды и внешне-внутренние условия – система интер-интрапедагогических факторов развития, связанные с внедрением инновационной педагогической технологии в деятельность педагога дошкольного учреждения.

В контексте заявленной темы исследования следует акцентировать внимание на таком важном интрапедагогическом условии как профессиональное саморазвитие и самовоспитание воспитателя дошкольного образовательного учреждения.

Таким образом, анализ работ по проблеме педагогической компетентности позволяет сделать вывод о том, что в настоящее время отсутствует однозначное понимание понятия «компетентность» и четкий подход к структуре.

Литература

Майер А.А. Модель профессиональной компетентности педагога дошкольного образования // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2007. – № 1 (35). – С. 8 – 15.

Лукьянова М.И. Профессиональная компетентность педагога: теоретический анализ понятия // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2007. – № 1 (35). – С. 15 – 22.

Сыманюк Э.Э., Печеркина А.А., Умникова Е.Л. Развитие профессиональной компетентности учителя в условиях инновационной образовательной среды // Педагогическое образование в России. – 2011. – №1, с. 20-23

Яковлева Г.В. Условия развития профессиональной компетентности педагога инновационного образовательного учреждения//Известия Самарского научного центра Российской академии наук.