**Профессиональная компетентность педагога**

Понятие *профессиональной компетентности* педагога включает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм.

«Педагогическая профессия, как уже отмечалось, является одновременно преобразующей и управляющей. А для того, чтобы управлять процессом развития личности, нужно быть компе­тентным. Понятие профессиональной компетентности педагога поэтому выражает единство его теоретической и практичес­кой готовности в целостной структуре личности и характери­зует его профессионализм (Л.И. Мищенко)».

 «Рамки компетенции любого специалиста устанавливаются соответствующим нормативно-правовым документом – квалификационной характеристикой, представляющей собой обобщенные требования к подготовленности специалиста на уровне его теоретического и практического опыта. Она является основополагающим документом подготовки и профессиональной деятельности специалиста и содержит его должностные обязанности; характеристику труда; основные знания и умения, которыми должен обладать выпускник того или иного учебного заведения либо практикующий специалист в данной должности».

«Содержание педагогического образования как целое может быть рассмотрено как единство знаний и умений, опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-цен­ностного отношения к педагогической действительности. Вза­имосвязь этих компонентов не противоречит их линейности, когда предшествующие элементы могут до определенного предела существовать отдельно от последующих, но последую­щие невозможны без предшествующих.

Условно отделяя профессиональную компетентность от других личностных образований, мы имеем в виду, что усвое­ние знании (накопление информационного фонда) — не само­цель, а необходимое условие для выработки "знаний в действии", т.е. умений и навыков — главного критерия про­фессиональной готовности.

В общем виде психолого-педагогические знания определе­ны учебными программами. Отражая единство содержательной и операциональной структур педагогической деятельности, психолого-педагогическая подготовка будущего педагога пред­полагает достаточно широкие знания методологических основ педагогики; закономерностей социализации и развития личности; сущности, целей и технологий воспитания и обучения*;* законов возрастного анатомо-физиологического и психического развития детей, подростков, юношества. Поэтому психолого-педагогическая подготовка будущего педагога в первом своем приближении моделирует и реализует методологию, теорию и технологию педагогической деятельности, вкладывает основы гуманистически ориентированного мышления педагога.

Психолого-педагогические и специальные (по предмету) знания -необходимое, но далеко не достаточное условие про­фессиональной компетентности. Многие из них, в частности теоретико-практические и методические знания, являются предпосылкой педагогических умений и навыков».

«Педагогические умения — это совокупность последовательно развертывающихся во внешнем или внутреннем плане педагогических действий, часть из которых может быть автома­тизирована (навыки), направленных на решение задач разви­тия гармоничной личности и основанных на соответствующих теоретических знаниях. Такое понимание сущности педагоги­ческих умений имеет прямой выход в практику подготовки педагога. Во-первых, оно определяет ведущую роль теорети­ческих знаний в становлении практической готовности буду­щих педагогов, а также единство теоретической и практической подготовки будущего педагога. Во-вторых, нацеливает на фор­мирование в единстве умении педагогически мыслить и педагогически действовать, проявляющихся соответственно как система идеальных и система предметных действии. В-третьих, подчеркивает многоуровневый характер педагогических уме­ний (от репродуктивного до творческого) и возможность их совершенствования путем автоматизации отдельных действий» .

К настоящему времени в педагогической деонтологии сложилось несколько подходов к классификации педагогических умений. Их можно свести в три большие группы: но педагоги­ческим функциям (Н.В. Кузьмина, А.И. Щербаков, О.А. Абдуллина и др.); по постановке и решению разного класса педагогических задач (И.Т. Огородников, Л.Ф, Спирин и др.); по этапам управления педагогическим процессом (В.А. Сластенин. Л.И. Мищенко и др.).

«Однако чаще исследователи идут по пути механического противопоставления умений знаниям и конкретным воспита­тельным задачам, руководствуясь такой формулой, как "уме­ние — знание в действии". В результате и в теории, и на практике оказываются независимыми, рядоположенными довольно большие группы умений (например, по осуществле­нию эстетического, нравственного, физического воспитания) Такой подход возможен, но нерационален.

Вот почему в педагогике все более утверждается мысль о целесообразности разграничения наиболее общих, так назы­ваемых интегральных или "сквозных" умений, которые явля­ются неотъемлемым компонентом деятельности педагога любой специальности при организации любого вида деятель­ности детей, и частных умений. Дело в том, что стремление обойти общие умения всегда остается безуспешным, а пере­чень частных умеют доходит до нескольких десятков и даже сотен.

Ограниченное соединение различных подходов к обоснова­нию состава педагогических умений диктует логику построения модели профессиональной компетентности педагога от наиболее общих к частным умениям. Такими наиболее об­щими умениями являются умения педагогически мыслить и действовать, теснейшим образом связанные с умениями под­вергать факты и явления теоретическому анализу.

Объединяет эти умения то, что в их основе лежит процесс перехода от конкретного к абстрактному, который может протекать на интуитивном, эмпирическом и теоретическом уровнях. Доведение умений до уровня теоретического анализа - одна из важнейших задач подготовки педагогов к творческой деятельности.

Опыт показывает, что система целесообразно подобранных упражнений по анализу педагогических фактов и явлений, на­правленных на выработку умений педагогически мыслить и действовать, неизбежно приводит к выработке главного, "универсального" умения, обеспечивающего успех в педагогичес­кой деятельности умения решать педагогические задачи. Они имеют место при реализации учителем всех социально и профессионально обусловленных функций.

Вне зависимости от уровня обобщенности педагогической задачи законченный цикл ее решения сводится к триаде "мыслить — действовать —мыслить" и совпадает с компонентами педагогической деятельности и соответствующими им умениями. В результате модель профессиональной компетентности учителя может быть представлена как единство его теорети­ческой и практической готовности. Педагогические умения здесь объединены в четыре группы.: умения ставить педагогические задачи, связанные с "переводом" содержания объективного процесса социализа­ции в конкретные задачи обучения и воспитания: изучение личности и коллектива с целью определения уровня их подготовленности к активному овладению новыми знаниями, отра­жению педагогических воздействий и проектирование на этой основе развития коллектива и отдельных учащихся; выделе­ние комплекса образовательных, воспитательных и развиваю­щих задач, их конкретизация и определение доминирующей задачи; умения программировать способы педагогических взаи­модействий позволяют построить и привести в движение ло­гически завершенную педагогическую систему: комплексное планирование образовательно-воспитательных и развивающих задач; обоснованный отбор содержания образовательного про­цесса; оптимальный выбор форм, методов и средств его орга­низации; умения выполнять педагогические действия предполагают выделение и установление взаимосвязи между компонен­тами и факторами воспитания и обучения, приведение их в действие: создание необходимых условий (материальных, морально-психологических, организационных, гигиенических идр.) осуществления образовательного процесса; развитие дея­тельности школьника, превращающей его из объекта в субъект педагогического процесса; организация и развитие совместной деятельности; обеспечение связи школы с окружающей средой, регулирование внешних непрограммируемых воздействий».