

**Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(НИУ «БелГУ»)**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)  
образования**

**ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМОВОСПИТАНИЮ  
ПЕДАГОГА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ  
УЧРЕЖДЕНИИ**

Выпускная квалификационная работа  
студентки заочной формы обучения  
по направлению подготовки 44. 04. 01 Педагогическое образование,  
магистерская программа «Управление дошкольным образованием»  
3 курса 02021566 группы  
Семёновой Юлии Борисовны

Научный руководитель к.п.н., доцент  
В.В. Маркова  
Рецензент к.п.н.  
М.М. Мусанова

Белгород, 2018

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ .....</b>	<b>3</b>
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМОВОСПИТАНИЮ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....</b>	<b>9</b>
1.1 Сущность, структура и готовность педагога дошкольного образования к профессиональному самовоспитанию .....	9
1.2 Научные подходы к исследованию проблемы профессионального самовоспитания педагога дошкольного образования.....	21
1.3 Организационно-педагогические условия профессионального самовоспитания педагога дошкольного образования .....	30
<b>ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМОВОСПИТАНИЮ ПЕДАГОГА В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....</b>	<b>47</b>
2.1 Диагностика исходного уровня готовности к профессиональному самовоспитанию педагогов дошкольного учреждения и организации работы в этом направлении .....	47
2.2 Реализация модели организации деятельности по профессиональному самовоспитанию педагога в дошкольном учреждении .....	60
2.3 Анализ результатов организации деятельности по профессиональному самовоспитанию педагога в дошкольном учреждении .....	69
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....</b>	<b>80</b>
<b>СПИСОК БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ.....</b>	<b>83</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ.....</b>	<b>93</b>

## ВВЕДЕНИЕ

Изменения, произошедшие за последние десятилетия в системе образования в целом и в дошкольном образовании в частности, потребовали переосмысления качества профессиональной деятельности педагогов.

Практика современных дошкольных образовательных учреждений характеризуется высоким темпом изменений, усложнением содержания, модернизацией форм и технологий профессиональной деятельности, которые диктуются новым Законом об образовании в РФ (2012), Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (2013), Профессиональным стандартом педагога (2017), Примерной основной образовательной программой (2016).

Специфика деятельности педагога ДОО такова, что его личностные характеристики, наряду с профессиональными качествами, являются важнейшими инструментами воздействия на воспитанников, ведь дошкольники подражают воспитателю во всём - это их возрастная особенность. Поэтому так высоки требования к педагогам ДОО, к его общей и педагогической культуре. Только в этом случае он сможет развивать индивидуальные потенциалы своих воспитанников и свои собственные, будет стремиться к постоянному личностно-профессиональному самосовершенствованию, самовоспитанию, как фактору эффективного выполнения своих трудовых функций. Это предполагает выявление, изучение и совершенствование индивидуальных возможностей педагогов, помощь в осознании их собственных потенциалов самовоспитания, что и приведёт к росту профессионального мастерства. При этом ведущей идеей решения проблемы активизации профессионального самовоспитания педагогов ДОО выступает одновременное движение от личности к профессии и от профессии к личности.

Несмотря на актуальность обсуждаемой проблемы, целостной системы активизации процесса самовоспитания педагогов ДОО, формирования по-

требности и развития способности к профессиональному самовоспитанию в современной теории и практике не представлено.

Предварительный анализ процесса активизации профессионального самовоспитания педагогов ДОО выявил ряд противоречий:

- между осознанием педагогическим сообществом настоятельной необходимости культивирования профессионального самовоспитания педагогов и отсутствием оптимальных условий для его развития;

- между объективной значимостью проблемы профессионального самовоспитания педагога ДОО и тем реальным вниманием к ней и её решению, которые проявляет психолого-педагогическая наука;

- между важностью феномена профессионального самовоспитания педагога и недостаточными усилиями руководства ДОО по формированию этого феномена;

- между объективной необходимостью в готовности к профессиональному самовоспитанию и реальными условиями содействия этому в ДОО.

Указанные противоречия можно сформулировать в виде **проблемы**: каковы условия организации деятельности по профессиональному самовоспитанию педагога в дошкольном учреждении.

В науке сложились определённые предпосылки для разработки теоретических и прикладных аспектов проблемы профессионального самовоспитания педагогов, которые в полной мере можно отнести и к организации самовоспитания воспитателей ДОО. Анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой нами проблеме выявил, что вопросы о сущности, механизмах, способах самовоспитания исследовали А.А. Бодалев, А.Я. Арет, А.И. Кочетов, Л.И. Рувинский, И.Ф. Харламов и др. Возможности самовоспитания в развитии различных сторон личности изучали Ю.М. Орлов, М.Г. Тайчинов; диагностические методики самовоспитания разрабатывал П.Н. Осипов; а возможности самовоспитания в профессионально-педагогической подготовке доказывали Е.Г. Балбасова, М.Э. Боцманова, С.Б. Елканов, А.В.

Захарова, В.Г. Красильникова, В.А. Крутецкий, Н.Н. Светловская, А.С. Мамашев, Л.М. Митина.

Управленческие аспекты сопровождения самовоспитания педагогов представлены в работах Р.М. Чумичевой, Н.А. Платохиной, В.В. Козлова. Они выделяют важные функции управления, которые необходимо учесть и в руководстве самовоспитанием педагогов ДОО: организация, контроль, педагогический анализ, принятие управленческих решений, планирование, регуляция.

В работах Л.Г. Семушиной, Н.Г. Ярошенко, С.А. Козловой, Т.А. Куликовой и др. определены концептуальные основы профессионального образования и воспитания в системе непрерывной подготовки специалистов «ссуз - вуз» и выявлены свойственные ей черты, показаны возможности самовоспитания в профессиональном становлении.

При всём многообразии приведенных исследований следует отметить, что в большей их части речь идёт о самовоспитании студентов в процессе получения педагогического образования, учёные акцентируют внимание на отдельных сторонах процесса самовоспитания, фиксируют динамику качественных и количественных изменений в личности педагога или студента, их зависимость от различных условий образовательного учреждения.

Специальных исследований, раскрывающих феномен профессионального самовоспитания педагога ДОО, рассматривающих процесс развития его личности целостно в органическом единстве всех сфер его профессиональной деятельности нет.

Таким образом, можно сделать вывод, что проблема профессионального самовоспитания является актуальной, и её решение будет способствовать формированию социальной и профессиональной зрелости педагогов, их саморазвитию и самореализации. Эти обстоятельства и послужили основанием выбора **темы исследования** «Организация деятельности по профессиональ-

ному самовоспитанию педагога в дошкольном образовательном учреждении».

**Цель исследования:** выявить условия организации деятельности педагога по профессиональному самовоспитанию в дошкольном образовательном учреждении

**Объект исследования:** процесс организации деятельности по профессиональному самовоспитанию педагога дошкольного образования.

**Предмет исследования:** организационно-педагогические условия профессионального самовоспитания педагога в дошкольном образовательном учреждении.

**Гипотеза исследования** основана на предположении о том, что организация деятельности по профессиональному самовоспитанию педагога в дошкольном образовательном учреждении станет более эффективной, если будет:

1. достигнут соответствующий уровень сформированности готовности к профессиональному самовоспитанию педагога-воспитателя;
2. обеспечен достаточный уровень сформированности профессиональной культуры педагога дошкольного образования;
3. воспитатель включён как объект и субъект в реальную деятельность по профессиональному самовоспитанию;
4. обеспечено взаимодействие функций методического сопровождения и личностных функций педагогов-воспитателей.

В соответствии с проблемой, объектом, предметом и целью исследования были выдвинуты следующие **задачи**:

1. Выяснить степень разработанности проблемы профессионального самовоспитания педагога дошкольного образования и организации этого процесса в условиях ДОО в психолого-педагогической и методической литературе.
2. Изучить, описать и проанализировать педагогический опыт, имею-

щийся в практике дошкольного образования по теме исследования.

3. Организовать опытно-экспериментальную работу по предмету исследования.

Методологической основой исследования стали психологические и педагогические концепции, раскрывающие многоаспектную природу профессионального самовоспитания как предмета исследования:

- научные положения о сущности личности и её психологической структуре (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, К.К. Платонов);
- научные положения о механизмах персонализации, самореализации, субъектной активности личности (А. Адлер, К.А. Абульханова-Славская, Г. Олпорт);
- теоретические положения о саморазвивающейся и зрелой личности (А. Маслоу, К. Роджерс, А.А. Реан);
- теоретические основы и методы управления дошкольным образованием (П.И. Третьяков, Т.И. Шамова, Р.М. Чумичёва).

Основными теоретико-методологическими положениями стали:

- аксиологический подход к изучению педагогической реальности (Б.И. Додонов, Н.Д. Никандров, З.И. Равкин);
- культурологический подход к рассмотрению образования как составной части культуры (М.М. Бахтин, Д.С. Лихачёв);
- системно-деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, Б.С. Гершунский, В.Д. Шадриков).

В работе используются следующие **методы исследования**:

Теоретические: изучение психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования (анализ и синтез получаемых материалов, типизация, моделирование).

Эмпирические: наблюдение, метод опросов, диагностические методы, данные самооценки, количественный и качественный анализ полученных ре-

зультатов, педагогический эксперимент.

**Практическая значимость** работы состоит в том, что в ней обоснованы конкретные методические рекомендации, направленные на организацию деятельности по профессиональному самовоспитанию педагога дошкольного образования. Очерчены перспективы целесообразного выбора форм, средств и методов организации самовоспитания педагогов ДОО.

**Апробация результатов исследования:**

Исследование проводилось в течение двух лет (2016 – 2018 гг.) и включало в себя следующие этапы.

**Первый этап** – изучение литературы по теме исследования, отбор диагностического материала для экспериментального исследования.

**Второй этап** – проведение констатирующего этапа эксперимента и анализ его результатов, проведение формирующего этапа эксперимента, реализация разработанной модели работы.

**Третий этап** – анализ и обобщение результатов исследования, оформление магистерской диссертации.

Итоги исследования изложены в 4 публикациях.

**База исследования:** МБДОУ детский сад № 16 г. Ессентуки Ставропольского края, МБДОУ «Волоконовский детский сад №3 «Родничок» Волоконовского района Белгородской области».

**Структура диссертации** определялась задачами и логикой исследования. Диссертация объемом 92 страниц, состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений. В содержание основной части работы включены 5 таблиц и 17 рисунков. Библиографический список содержит 88 наименований источников, из которых 12 в электронном варианте. В списке литературы 21 автореферат.

**В Приложении** содержатся материалы, отражающие содержание опытно-экспериментальной работы.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМОВОСПИТАНИЮ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## 1.1. Сущность, структура и готовность педагога дошкольного образования к профессиональному самовоспитанию

Понятие «профессиональное самовоспитание» включает два составляющих его слова, каждое из которых имеет своё толкование. Базовым в этом словосочетании является слово «самовоспитание». Единства взглядов в определении этого понятия нет, поэтому выявлять сущность и структуру указанного феномена будем, сопоставляя точки зрения разных учёных.

За основу для нашей работы мы взяли определение сущности самовоспитания данное А.В. Петровским и М.Г. Ярошевским (48), которые считают, что самовоспитание - это сознательная деятельность, направленная на возможно более полную реализацию человеком себя как личности. С их точки зрения самовоспитание относительно позднее приобретение онтогенеза, связанное с определённым развитием самосознания, критического мышления, способности и готовности к самоопределению, самовыражению, самораскрытию, самосовершенствованию. Самовоспитание базируется на адекватной самооценке, соответствующей реальным способностям человека, критическом анализе им своих индивидуальных особенностей и потенциальных возможностей. Учёные подчёркивают, что по мере повышения степени осознанности самовоспитание становится значительной силой развития личности. Характерными признаками самовоспитания являются:

- осуществляется добровольно (по доброй воле самого человека);
- управляется самим человеком;
- необходимо для совершенствования важных качеств человека, и сам человек это осознаёт.

В истории педагогики прослеживается определённый интерес к проблеме, которая сначала выглядела как требования к педагогу. Так, в XVIII веке К. Гельвеций, настаивал на том, чтобы учителями были просвещённые люди, которые хотят и могут обучать детей и обучаться сами. О себе он писал так: «Я продолжаю ещё учиться; моё воспитание ещё не закончено. Когда же оно закончится? Когда я не буду более способен к нему: после моей смерти. Вся моя жизнь есть, собственно говоря, лишь одно длинное воспитание» (13, 132).

Д. Дидро, в эту же историческую эпоху, требовал, чтобы учитель глубоко знал предмет, который преподаёт, был скромным, честным и обладал другими высокими нравственными качествами. Понятно, чтобы соответствовать этим требованиям, педагогу необходимо было заниматься самовоспитанием, хотя такой термин в то время не использовался (48).

В работах Ф. Фребеля, в середине XIX века, появились близкие к сегодняшним термины. В ходе подготовки садовниц для своих детских садов, он учил их тому, что воспитание должно руководить саморазвитием, но саморазвитие невозможно без внешних воздействий, которые будут стимулом для самовоспитания и саморазвития (48).

В этот же период в России работал гениальный педагог К.Д. Ушинский. Его утверждение о том, что учитель живёт до тех пор, пока учится, в современных условиях приобретает особое значение, когда родители предъявляют столь высокие требования к качеству дошкольного образования (69).

Для нашей работы важно не только понятие «самовоспитание», но и понятие «профессиональное самовоспитание педагога».

Сущность процесса профессионального самовоспитания заключается в совершенствовании личностно-деловых и профессиональных качеств педагога, а также повышении уровня знаний, умений и профессиональных компетенций, необходимых для успешного выполнения педагогической деятельности.

Обращённость к классикам научно-педагогической мысли показывает, что развитие профессионально-педагогического самовоспитания возможно на основе отношения к нему, как к условию реализации гуманистических принципов воспитания: природосообразности, культуросообразности, личностного подхода, самодеятельности: Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, А. Дистерверг и др; на основе демократических идей российской педагогики, признающей базовой ценностью свободу личности, достижение самоактуализации воспитанника: П.П. Блонский, П.Ф. Каптерев, В.В. Давыдов, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский и др.; на основе современных теоретических положений психолого-педагогической науки и образовательных концепций о необходимости самоуправления педагогом собственным развитием (13).

Основные исследования по профессиональному самовоспитанию педагога проведены в конце XX и начале XXI века. Связано это с тем, что резко возросли темпы экономического, технологического, социального развития общества. Знаний, полученных в вузе, специалистам хватает на очень короткий срок, а приобретать новые можно, главным образом через самовоспитание и самообразование. Конечно, есть курсы повышения квалификации, различные очно-заочные, дистанционные формы совершенствования мастерства, но это периодическая работа, а самовоспитание - постоянный, целенаправленный и эффективный способ профессионального роста (14).

Исследований по профессиональному самовоспитанию значительно меньше, чем по самовоспитанию школьников. Б.Н. Чарный сущность профессионального самовоспитания педагога определяет как его сознательную работу по систематическому развитию у себя положительных и устранению негативных качеств личности (86).

Л.Г. Семушина (59) придерживается сходных с Б.Н. Чарным взглядов, но, уточняет понятие, выделяя три направления профессионального самовоспитания педагога:

- адаптирование своих индивидуально-неповторимых особенностей к требованиям педагогической деятельности;
- постоянное повышение профессиональной компетентности;
- непрерывное развитие социально-нравственных и других свойств личности.

А.И. Кочетов подходит к проблеме профессионального самовоспитания с другой стороны и определяет параметры самовоспитания педагога, в которые входят:

- направленность, т.е. мотивы работы над собой;
- содержание (умственное, физическое, нравственное, трудовое, эстетическое, волевое, профессиональное, комплексное);
- устойчивость (случайное, эпизодическое, постоянное);
- эффективность в формировании личности (выполняет функции главные и вспомогательные) (19).

Кроме этого А.И. Кочетов подчеркивает связь самовоспитания с деятельностью человека и ставит акцент на творческой деятельности как сфере самовыражения, саморегуляции и самоутверждения личности (19).

Больше всего исследований посвящено самовоспитанию студентов в процессе получения профессионального педагогического образования в вузе или колледже: Н.И. Исаева (12), В.В. Маркова (32), Л.П. Кугуткина (27), Р.Т. Теуважукова (66), Е.В. Серебряник (60), Г.П. Михеева(38) и др. Л.В. Мозгарёв (39) изучал условия профессионального развития педагогов в системе повышения квалификации, есть исследования по проблеме формирования педагогической культуры у студентов, в которых вопрос о самовоспитании является компонентом исследования.

Специальных исследований по самовоспитанию работающих педагогов дошкольной организации нет, но эта проблема рассматривается во многих источниках как существенная часть подготовки воспитателей в вузах и колледжах.

Н.М. Угарова (68) отмечает, что динамизм экономических и политических преобразований в нашей стране за последние десятилетия не может не отражаться на процессе профессиональной деятельности педагога ДОО. Задача современного образования уже не сводится к передаче культурного опыта в виде логически завершённой системы знаний. Сегодня актуализируется новая функция – быть «генетической матрицей», субъектом преобразования социума на основе самовоспитания, самообразования, саморазвития, самореализации. В связи с этим актуализируется необходимость развития процесса модернизации всей системы образования, в том числе и дошкольного. Обществу требуется не просто воспитатель, а педагог по дошкольному образованию, способный обеспечить не только воспитание, но и развитие личности ребёнка (17).

Е.В. Лейкина (29) конкретизирует требования общества к воспитателю, о которых говорит Н.М. Угарова, и обосновывает необходимость самовоспитания в процессе профессиональной деятельности. Автор показывает обусловленность личностного развития ребенка дошкольного возраста уровнем личностного роста воспитателя, показывает, как транслируются субъектные параметры личности воспитателя в актах взаимодействия с ребенком дошкольного возраста и убеждает, что без самовоспитания успешная работа воспитателя быть не может. В связи с этим ставится вопрос о необходимости формирования самосозидающего типа личности воспитателя, который возьмёт на себя ответственность за своё самовоспитание.

Профессиональное самовоспитание – педагогическая категория, имеющая определённую логическую структуру, у всех исследователей она сходна. Так, А.И. Кочетов (19), М.С. Игнатенко (10), С.Б. Елканов (7) считают, что первым по значимости компонентом в данной структуре должно выступать осознание личностью потребности и желания изменить себя, усовершенствовать свои личностные качества – это внутренний мотив, ценностные

ориентации, система социальных установок, стимулирующие активность педагога.

Следующими компонентами в структуре самовоспитания педагога будут самоанализ и самооценка. Формирование самооценки происходит в процессе социализации и, что важно для нашей работы, в процессе профессиональной деятельности. Значимые другие: коллеги, руководство ДОО, родные люди в значительной степени влияют на формирование самооценки, которая может быть адекватной, заниженной или завышенной. Заниженная и завышенная самооценка являются определёнными барьерами для эффективного самовоспитания (85).

Необходимым компонентом самовоспитания является определение цели, программы и плана деятельности. А.Г. Ковалёв (79) считал цели первым компонентом в структуре самовоспитания. Они регулируются общественными целями и имеют несколько направлений: нравственное, профессионально-трудовое, эстетическое, умственное.

Цели основываются на результатах самоанализа и являются основой для проектирования самовоспитания. Если цели не осознанны, не сформулированы, они не достигаются, отмечают В.А. Сластенин, И.Ф.Исаев (62).

В программах и планах самовоспитания указывается содержание работы: знания, умения, навыки, компетенции необходимые и значимые для профессии. Д.И. Воробьёва, Э.Ф. Семёнова (78) считают, что программа самовоспитания педагога по необходимости должна отражать все основные требования педагогической профессии к его личности, к тому, что составляет в ней общее, особенное и индивидуально неповторимое. Соответственно выделяют три блока в структуре личности подлежащих самовоспитанию:

I. Социальные и обще личностные качества педагога (гражданственность, нравственность, педагогическая направленность, эстетические).

II. Профессионально-педагогические качества (теоретическая и методическая подготовленность по специальности, психолого-педагогическая готовность, сформированность практических умений и компетенций).

III. Индивидуальные качества (особенности познавательных процессов, педагогическая наблюдательность, педагогическое мышление, эмоциональная отзывчивость, волевые качества, состояние здоровья).

Следующий компонент – реальная теоретическая и практическая деятельность, направленная на самоизменение и самосовершенствование педагога при помощи выбранных им методов, приёмов, средств. Эта деятельность и должна привести к достижению целей.

Конечный результат процесса профессионального самовоспитания обозначить сложно, т.к. это процесс с «неопределённым концом», хотя и с определённой целью. Продолжается этот процесс непрерывно, на протяжении всей профессиональной деятельности педагога, никогда не завершается. Такая незавершённость самовоспитания может быть интерпретирована как основания бесконечности и неограниченности профессионального саморазвития педагога при помощи самовоспитания, - отмечал А.А. Реан (50).

Но промежуточные результаты самовоспитания увидеть можно. Педагог, который целенаправленно занимается самовоспитанием, будет всегда искать более полные, удачные, глубинные пути организации образовательного процесса, он любит детей и дело, которым занимается, верит в свои возможности, воспитывает в себе чувства добрые и желание творить (23).

Все компоненты в структуре самовоспитания важны и не могут быть заменены или исключены. Взаимосвязь, взаимодействие перечисленных компонентов и составляют механизм самовоспитания.

Проведенный анализ источников позволяет выделить принципы профессионального самовоспитания педагога. Они разработаны для учителей, но в полной мере могут стать основой самовоспитания и педагогов ДОО.

С.Л.Рубинштейн на первое место ставил принцип развития, который раскрывает взаимосвязь развития личности в онтогенезе и непрерывном самообразовании её, зависимость уровня её развития, зрелости личности педагога от уровня самообразования и самовоспитания. С одной стороны, как объяснительный принцип, он используется для анализа и объяснения изменений, кардинальных сдвигов, состояний объекта, с другой стороны – как цель и ценность личности. Принцип развития связан и детерминирован целью и смыслом всей жизни (56).

Близка к позиции С.Л. Рубинштейна точка зрения Э.Г. Юдина. Он подчёркивал, что профессионально-педагогическая деятельность во многом задаёт направление развития личности педагога, служит предпосылкой развития при целенаправленном, творческом, постоянном совершенствовании педагога (88).

Важным принципом является принцип самодеятельности. Опираясь на известное закономерное положение о том, что личность предметно, объективно реализуется в продуктах своего труда, посредством которых растёт, проявляется и формируется, принцип самодеятельности (24). Он ориентирует педагога на раскрытие своих педагогических творческих способностей в профессиональной деятельности. Целенаправленная активность и созидательная деятельность педагога по преобразованию своей практической деятельности и себя в качестве её субъекта составляет суть указанного принципа – утверждает С.Л. Рубинштейн (56).

Принцип рефлексивности процесса самовоспитания педагога разработан тоже С.Л. Рубинштейном и отражает закономерное положение о связи самосознания и развития личности, о соотношении бытийного и рефлексивного сознания. Рефлексия – это специфическая способность человека, которая помогает ему сделать свои мысли, переживания, деятельность и самого себя предметом специального анализа, а затем и конструктивного преобразования, коррекции. Понимание рефлексии как специфической формы теоре-

тической деятельности, направленной на осмысление своих собственных действий, позволяет говорить об особой группе педагогических умений – рефлексивных. Их выделение обусловлено тем обстоятельством, что анализ результатов педагогической деятельности без тщательного анализа условий их получения не может считаться нормой. Именно в такой «внутренней работе» проявляется творческая индивидуальность педагога, совершающего свой профессиональный путь.

Динамику развития способностей к профессиональной рефлексии у будущих педагогов дошкольного образования исследовала В.В. Маркова (32).

Учет указанных принципов педагогом в их взаимосвязи оптимизирует процесс его профессионального роста и развития. Знание объективного содержания принципов позволяет сознательно и творчески решать задачи самовоспитания и самосовершенствования, осуществлять его компетентно и целесообразно, прогнозировать свое профессиональное развитие.

Готовность педагога ДОО к самовоспитанию во многом зависит от мотивов. В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев (62) отмечают, что профессиональное самовоспитание педагога имеет сложную систему мотивов и источников активности. На этом настаивают и известные психологи Е.П. Ильин (11), А.А. Реан (50), В.К. Вилюнас (5), И.А. Зимняя (9), особо подчёркивая роль мотивации достижений в процессе профессионального самосовершенствования и самовоспитания.

А.А. Реан характеризуя мотивацию успеха и мотивацию боязни неудачи, констатирует, что мотивация успеха, носит положительный характер и способствует успехам в профессиональной деятельности. А мотивация боязни неудач относится к негативной сфере. При данном типе мотивации человек стремится, прежде всего, избежать порицания, наказания. Ожидание неприятных последствий – вот что определяет его деятельность. Он бежит от реальности, прячется от проблем, самовоспитание ему в тягость (50).

Таковы позиции и у Е.П. Ильина (11). Он считает, что педагог, деятельность которого мотивирована на успех, как правило, активен, инициативен, уверен в себе, своих суждениях. Продуктивность деятельности и степень его активности в меньшей степени зависят от внешнего контроля. Он настойчив в самовоспитании и самообразовании, достигает поставленные цели, планирует своё будущее на большие промежутки времени. Мотив достижения у него связывается с такими целями, которым присуще, прежде всего, «сопоставление с критериями успешности».

Воспитатель, стремящийся к достижению успеха, в важных делах, в том числе и в самовоспитании, предпочитает средние по трудности или слегка завышенные обязательства, ставит реальные достижимые цели. Очень лёгкие задачи не приносят ему чувства удовлетворения и настоящего успеха, а при слишком трудных заданиях велика вероятность неуспеха, поэтому он избегает и тех и других, а выбирает средние по трудности задания. Берёт на себя ответственность за успех дела, за которое взялся. Чаще всего он добивается успеха, особенно при выполнении заданий проблемного характера, а также в условиях дефицита времени. Привлекательность задачи возрастает пропорционально её сложности, особенно если задача поставлена самим педагогом, а не навязана извне. В ситуации соревнования и проверки способностей он не теряется.

Педагог, мотивированный боязнью неудачи – малоинициативен, отказывается от ответственных заданий, ставит завышенные цели не соразмерные со своими возможностями, и если его не контролировать, самовоспитанием заниматься не станет. Он склонен к переоценке своих успехов, в отличие от человека, мотивированного на успех, который переоценивает свои неудачи. При выполнении сложных проблемных заданий, в условиях дефицита времени результативность его деятельности снижается. В случае неудачи при выполнении какого-либо задания его притягательность снижается, и это будет

происходить независимо от того, выбрано ли это задание самим человеком или оно получено извне.

Важнейшим фактором, определяющим развитие готовности к профессиональному самовоспитанию, является профессионально-ценностное самоопределение педагогов школы, которое придает значимость этой деятельности, определяет ее направленность и смысл. В этом контексте ученые А.К. Маркова (34), О.Г. Грохольская (6), Л.М. Митина (37) выводят понятие «Модель личности учителя» как идеал, наделенный всеми способностями, качествами, знаниями и умениями, необходимыми для успешного и творческого выполнения профессиональных обязанностей. В модель, как необходимые компоненты включены: наличие у педагогов творческих способностей, адекватной самооценки, знаний, средств и методов самовоспитания. Именно они позволяют судить о сформированности компонентов готовности к профессиональному самовоспитанию. Все компоненты, включённые в модель личности учителя, необходимы и для успешного самовоспитания воспитателя ДОО.

Современный профессиональный стандарт воспитателя, осуществляющего педагогическую деятельность по реализации программ дошкольного образования не перечисляет требований к личности педагога. В нём чётко обозначены *трудовые действия* воспитателя и необходимые для этого *знания и умения*. Но в число трудовых действий включено: развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного возраста с учетом особенностей возрастных и индивидуальных их развития; владение ИКТ-компетентностями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста. Реализовать эти требования, можно лишь постоянно и целенаправленно занимаясь самовоспитанием и самообразованием.

Самовоспитание тесно связано с педагогической культурой, представляющей целый комплекс умений, которые постигаются и совершенствуются годами. Все основные компоненты педагогической культуры, а это: педагогический такт, культура речи, эрудиция, педагогическая техника, внешний вид могут быть скорректированы и обогащены в ходе самовоспитания. И это сделает педагога востребованным, конкурентно способным специалистом, интересным человеком.

В.В. Маркова (33) выделяет в культуре профессионально-нравственного самовоспитания четыре основных компонента: аксиологический, когнитивный, технологический, личностный.

Аксиологический компонент культуры профессионально-нравственного самовоспитания предполагает осознание и принятие самовоспитательной работы как ценности, понимание ценности профессионально-нравственного самосовершенствования как самого по себе, так и как необходимого условия профессионально-нравственного саморазвития современного педагога и результативности его работы.

Когнитивный компонент включает в себя систему знаний о профессионально-нравственном самовоспитании: как процессе, как виде деятельности, об их основах; о его функциях и принципах, формах, способах и средствах и др.

Технологический компонент связан с овладением определенным кругом умений, направленных на удовлетворение потребностей в профессионально-нравственном самосовершенствовании и развитием соответствующих способностей, а также с овладением технологий самоменеджмента.

Личностный компонент предполагает наличие потребностей и мотивов профессионально-нравственного самосовершенствования и саморазвития, самопознания и самореализации; установок на самообразование и самовоспитание, на личностную значимость в достижении необходимых результатов; Я-концепции; таких личностных качеств как целеустремленность, организо-

ванность, ответственность, мобилизованность, оперативность, креативность и др.

Анализ опыта работы по профессиональному самовоспитанию будущих педагогов дошкольного образования показал необходимость создания ряда условий для обеспечения эффективности этого процесса: наличие концепции и модели психолого-педагогического сопровождения формирования культуры профессионально-нравственного самовоспитания в соответствии с четко определенным идеалом педагога дошкольного образования и системой современных требований к нему; создание возможностей в образовательном процессе для реализации в единстве всех компонентов культуры самовоспитания.

Потребность в самовоспитании во многом зависит от профессионально-педагогической направленности личности, т.е. от интереса к профессии воспитателя ДОО, педагогического призвания, профессиональных намерений и склонностей.

Подводя итоги можно констатировать, что движущей силой и источником самовоспитания педагога является потребность в самоизменении, самосовершенствовании, которые помогают ему самореализоваться. Но эта потребность не вырастает сама по себе. Недостаточно и внешних источников активности, они либо стимулируют работу над собой, либо заставляют приспособляться. И только потребность стать на более высокую ступень в профессиональном развитии является мощным внутренним стимулом самопознания, саморефлексии, саморазвития и самовоспитания.

## **1.2. Научные подходы к исследованию проблемы профессионального самовоспитания педагога дошкольного образования**

А.С. Макаренко (83) считал самовоспитание категорией педагогической. Он утверждал, что самовоспитание не может возникнуть без предва-

ряющего его общественного воспитания, т.к. общественные требования к личности воспринимаются ею не только как внешние регуляторы поведения, но и как средство саморегуляции. Особо подчёркивал классик отечественной педагогики влияние коллектива на самовоспитание и саморазвитие личности.

Самовоспитание, как процесс усвоения человеком опыта предшествующих поколений, широко представлен в исследованиях по социальной психологии, проведенных в 60-е годы прошлого века, в частности в работах А.Я. Арет (2). Он рассматривает философско-этические проблемы и методы самовоспитания личности. Одним из главных методов А.Я. Арет считал самопринуждение, которое помогает человеку создать в себе нужное качество. Близки к этому понятию и такие, как самопересиливание, победа над собой. Способность к самопринуждению никому не дана изначально, она формируется в процессе накопления жизненного опыта и совпадает со сформированностью нравственного сознания, чувства долга и ответственности. Поэтому самопринуждение учёный рассматривает не только как способ поведения, но и как свойство личности.

Л.И. Рувинский (54) исследовал проблему самовоспитания школьников и студентов в 70-80 годы, но его выводы коррелируют с идеями А.С. Макаренко, сформулированными ещё в 20-30 годы. Л.И. Рувинский считает, что самовоспитание детерминируется общественными условиями, воспитанием и по мере своего развития становится более устойчивым по отношению к непосредственным внешним воздействиям.

Исследование С.Б. Елканова (7) проведено в 80-е годы и посвящено профессиональному самовоспитанию будущего учителя, в период его обучения в вузе. Учёный характеризует сущность профессионального самовоспитания педагога, ведущие условия и движущие силы этого процесса, цели, задачи, содержание, средства и методы студенческого самовоспитания. Автор настаивает, что самовоспитание должно строиться с учётом требований к личности педагога, его индивидуального опыта, профессиональной подго-

товленности и общего развития. При этом качественные характеристики профессиональной подготовленности зависят не от количества усвоенных знаний и умений, а от развитости у эмоционально-волевой сферы, процессов педагогического творческого мышления, от сформированности педагогически значимых волевых процессов, т.е. от уровня общего психического развития. Поэтому центральной проблемой интеллектуального самовоспитания педагога С.Б. Елканов (7) считает развитие у него качеств педагогического мышления: способность к анализу конкретных педагогических ситуаций, умения определять актуальные проблемы воспитания и находить варианты их решения.

С.Б. Елканов (7) выделяет пять этапов самовоспитания будущего педагога:

- этап утверждения в позиции педагога;
- этап программирования изменений в своей личности;
- этап реальных действий по самоизменению;
- этап речи и воображения (перенос во внутренний план);
- этап упражнений, в результате которых формируются профессиональные привычки и свойства личности.

Автор видит в самовоспитании возможность развития творческой самостоятельности будущего педагога, готовности его к непрерывному профессиональному росту.

Анализ диссертационных исследований и научных публикаций за последние двадцать лет позволяет констатировать факт, что специальных работ, где предметом исследования было бы профессиональное самовоспитание педагогов дошкольного образования немного.

Детально анализирует педагогические условия профессионального самовоспитания будущих педагогов Л.П. Кугуткина (27) и определяет основные способы самовоспитания в процессе профессионально-педагогической

подготовки. Автор подчёркивает, что преобразования в жизни общества обусловили усиление требований к педагогу и активизировали его стремление к профессиональному самосовершенствованию, обретению себя, своего стиля в профессиональной деятельности, неповторимой индивидуальности, реализации творческого потенциала. Поэтому разработка условий повышения эффективности самовоспитания признана одним из приоритетных направлений развития современной педагогической науки. Эти условия должны обеспечить формирование свободного педагога, гуманного, оптимистичного, способного к самопознанию, самоутверждению, творческой самореализации.

Л.П. Кугуткина (27) доказала, что успешность самовоспитания будущих воспитателей возможна, если проектирование собственного профессионального образа станет для них значимым, они будут знать способы саморазвития и самовоспитания, критерии оценки результатов самовоспитания. Автор рекомендует использовать в методической работе детского сада нестандартные формы: педагогические студии, имитационные и деловые игры, тренинги для развития уверенности в себе, реализации процессов самопознания, самораскрытия, самоутверждения, самовыражения. Интересна программа, формы и методы профессионального самовоспитания студентов в педагогическом колледже (27).

В диссертации О.Ф. Хараман (73) вопрос о профессиональном самовоспитании рассматривается как часть деятельности по формированию у выпускников педагогического колледжа готовности к инновационной деятельности ДОО. Автор доказывает, что самовоспитание педагога ДОО является необходимой предпосылкой эффективности его профессиональной деятельности, развития творческих способностей и условием постоянного развития индивидуального педагогического опыта. Автор ссылается на труды Б.Г. Ананьева (1), Л.И. Божович (3), А.К. Марковой (32), Л.М. Митиной (37), которые готовность к самовоспитанию рассматривают как психологическое об-

разование, представленное когнитивным, мотивационным, эмоциональным и деятельностным компонентами:

- когнитивный компонент – сформированность профессионального самоопределения педагога, способности к творческим преобразованиям и профессиональной рефлексии;

- мотивационно-ценностный компонент – мотивационно-ценностное самоопределение педагога, мотивы и направленность их самовоспитательной активности;

- эмоциональный компонент – отношение педагога к профессиональному самовоспитанию как субъективное оценивание личностных качеств;

- деятельностный компонент – оценка действий педагога по профессиональному самовоспитанию, стремление к профессиональной деятельности, поиск и использование средств для достижения профессиональных целей.

О.Ф. Хараман (73) считает, что целенаправленное профессиональное самовоспитание даст возможность выпускникам колледжа осваивать нововведения, а позже самостоятельно открывать новое в профессии. В центре образования специалиста и его самовоспитания должны стать инновационные процессы, объединяющие освоение, применение и создание педагогических новшеств.

О.В. Чернева (74), исследуя становление профессионального самосознания воспитателя дошкольного образовательного учреждения в условиях педагогического вуза, уточняет термины: педагогическая направленность, система профессионально-педагогических ценностей, педагогическая рефлексия, самопознание, саморегуляция, самооценка, самовоспитание, Я-концепция. Она анализирует содержательные и процессуальные характеристики самосознания воспитателя ДОО и доказывает, что самовоспитание, наряду со знаниями полученными на занятиях, поможет будущим воспитателям учесть специфику работы с маленькими детьми, понять их возрастные особенности, найти адекватные способы решения задач обучения, воспитания и развития

дошкольников. Умение заниматься самовоспитанием поможет молодым педагогам понять малышей, стать фасилитаторами и помощниками им в развитии. Автор считает, что процесс вузовского образования слабо ориентирован на формирование готовности к осуществлению подобной функции, хотя разработка отдельных аспектов указанной проблемы в контексте изучения профессионального самосознания и самовоспитания учителя выполнена в исследованиях А.А. Реана (50), В.А. Крутецкого (26), Н.В. Кузьмина (28), А.К. Марковой (32), В.Г. Красильниковой (22) и др.

Научные исследования В.В. Марковой (32) посвящены профессионально-нравственному самовоспитанию будущих педагогов ДОО. Автор определяет понятие «профессионально-нравственное самовоспитание» как сознательную деятельность, направленную на самоизменение в профессионально-нравственном плане, на более полную реализацию своего профессионально-нравственного потенциала на основе осознания профессионально-личностных ценностей, смыслов, идеалов, целей. Основным источником профессионально-нравственного самовоспитания автор считает потребность в самоизменении и самосовершенствовании. Эта потребность будущего педагога может перейти в активную фазу лишь при наличии готовности и способности к самоопределению, самовыражению и самоорганизации в профессионально-нравственном поле педагогической деятельности, а также соответствующего уровня культуры самовоспитания.

В исследовании В.Б. Кошкарёвой (20) самовоспитание педагогов дошкольного образовательного учреждения рассматривается как компонент развития профессиональной компетентности. Автор отмечает, что профессионализм деятельности педагога ДОО не сводится лишь к совокупности профессиональных знаний и умений, а определяется совокупностью профессионально важных личностных качеств, направленностью личности, особенностями мотивации, ценностными ориентациями. Важнейшей ценностью для педагога является самовоспитание, которое В.Б. Кошкарёва рассматривает

как сознательное и целенаправленное освоение педагогом многообразного социального и профессионального опыта, совершенствование себя в различных направлениях развития в соответствии с интересами профессии и самой личности на основе общечеловеческих ценностей. Автором разработана специальная программа, обеспечивающая стимулирование процессов самопознания, самовоспитания и творческой активности педагогов ДОО с разными квалификационными характеристиками, показано как поиск и принятие педагогом новых смыслов профессионального саморазвития, содержания, методов, форм способствует его самореализации.

Самовоспитание начинается с самоанализа и самооценки. Проблема овладения педагогической аналитической деятельностью студентами дошкольного педагогического колледжа в ходе профессиональной подготовки рассматривается в исследовании О.Ю. Островской (43). Педагогическая аналитическая деятельность в профессиональном становлении будущего воспитателя ДОО формируется в ситуации взаимодействия педагога и детей, в ходе которого происходит её сознательное и целенаправленное познание, включающее наблюдение (самонаблюдение), анализ (самоанализ), оценку (самооценку) и коррекцию, направленные на усовершенствование профессионально-педагогической деятельности коллег и становление себя как субъекта собственной деятельности. Автор подчёркивает роль педагогической практики в профессиональном саморазвитии. Это, по мнению автора, психологический вход в профессию, это связующее звено между системой знаний, приобретаемых в колледже, и реальной педагогической деятельностью, она создаёт необходимые условия для самовоспитания, показывает его значимость.

Ф.Х. Кравцова (21), исследуя личностно-мотивационные детерминанты развития профессионализма педагогов дошкольного образования в системе повышения квалификации, выделила самообразование и самовоспитание как составляющие процесса профессионального развития. Она выделила внут-

рение условия готовности педагога ДОО к профессиональному самообразованию и самовоспитанию:

- развитие мотивов профессионально-педагогического саморазвития и самовоспитания;
- определение конкретных целей педагогической, методической, исследовательской деятельности;
- наличие высокого идеального образца профессиональной личности педагога;
- умения в различных видах педагогической деятельности;
- владение методами самовоспитания, самообразования, самоорганизации, самоуправления;
- успешность в профессиональной деятельности;
- самоанализ и самооценка как условие стимулирования саморазвития духовной и профессиональной сферы личности.

Автор подчёркивает, что обучение педагогов на курсах повышения квалификации ориентировано на формирование у них личностных смыслов в профессиональной деятельности, на формирование способности к саморазвитию, самовоспитанию и самореализации.

Близко к нашей теме исследование Т.В. Литвиненко (31) о развитии профессионально важных качеств педагога в процессе самообразования. Автор считает, что при отсутствии у воспитателей ДОО мотивации к самообразованию и самовоспитанию, отсутствии профессиональной направленности и рефлексии собственной деятельности эффективность повышения квалификации через курсы мало результативна. Это происходит потому, что самовоспитание и самообразование являются той деятельностью, в которой педагог осознанно, самостоятельно и мотивированно обновляется и совершенствует свои компетенции, чтобы достичь желаемого уровня профессионального мастерства.

А.П. Самородова (57) включает самовоспитание в состав профессионально-педагогической культуры воспитателя, которая обеспечивает личностное развитие, выход за пределы нормативной деятельности, способность создавать и передавать ценности. С точки зрения исследователя профессионально-педагогическая культура воспитателя ДОО в значительной степени определяется уровнем его готовности к самовоспитанию, стремлением к самосовершенствованию в условиях профессиональной деятельности. Данный вид культуры даёт возможность увидеть не только проблемы, но и пути их решения, перспективы развития, помогает овладеть достижениями науки, передовым педагогическим опытом, обеспечивает качественное преобразование личности педагога ДОО, позволяет ему самореализоваться в профессии.

В последние десятилетия проблемы дошкольного воспитания и формирования личности педагога ДОО получили новое теоретическое осмысление и дальнейшее развитие. Заметный вклад в этот процесс внесли работы А.Г. Арушановой, К.Ю. Белой, А.Н. Давидчук, С.Н. Теплюк, Р.С. Буре, В.Я. Лыкова, Л.А. Пенкова и др. Данные исследования позволили глубже осознать значимость проблемы формирования профессиональной культуры педагога и определить место самовоспитания в его профессиональной деятельности.

Таким образом, научные исследования убедительно доказывают актуальность проблемы профессионального самовоспитания педагога дошкольного образования. Учёные готовность к самовоспитанию рассматривают как психологическое образование, представленное когнитивным, мотивационным, эмоциональным и деятельностным компонентами. Они определили педагогические условия эффективного самовоспитания, его роль в формировании профессиональной компетентности и готовности к работе в инновационном режиме. Исследуются и отдельные компоненты самовоспитания: самоанализ и самооценка, рефлексия, формирование профессионального самосознания (30). Но, к сожалению, работ, где рассматривалась бы проблема про-

фессионального самовоспитания педагога дошкольного образования целостно, глубоко и с теоретическим обоснованием способов её решения нет.

### **1.3. Организационно-педагогические условия профессионального самовоспитания педагога дошкольного образования**

Организационно-педагогические условия самовоспитания – это те обстоятельства, от которых оно зависит; это правила, установленные в ДОО и способствующие эффективной деятельности по самовоспитанию педагогов, это обстановка, в которой происходит самовоспитание. Разработка таких условий признана одним из приоритетных направлений развития современной педагогической науки. Причиной этого являются преобразования, усиливающие потребность в свободном педагоге, способном самостоятельно и эффективно решать профессиональные задачи, гуманном человеке с саморегулируемым поведением.

Большинство исследований (И.Ф. Исаев, Н.И. Исаева, В.А. Сластенин, Г.П. Михеева и др.) рассматривают организационно-педагогические условия, которые необходимо создать в педагогическом вузе для самопознания, самоутверждения, творческой самореализации личности студента. Качества личности, которые будут сформированы у молодых людей в период получения профессионального образования, помогут им войти в мир жизненных смыслов, актуализируют поиск способов профессионального самовоспитания уже в период самостоятельной профессиональной деятельности.

Однако специальных исследований по созданию организационно-педагогических условий для профессионального самовоспитания работающих педагогов ДОО нет. Остаются недостаточно изученным механизм данного процесса, мотивация педагогов к самовоспитанию, стимулирование деятельности воспитателей над собой, обеспечивающей личностный и профессиональный рост (36). Нет анализа причин порождающих или тормозящих

процесс самовоспитания педагогов и организационно-педагогических условий, которые к этому привели.

Есть научные исследования, на которые мы можем опереться при обосновании организационно-педагогических условий профессионального самовоспитания педагога ДОО. Это работы Л.В. Мозгарёва (39), Е.В. Бондаревской (4), В.Г. Красильникова (22), Т.В. Литвиненко (31), Г.П. Михеева (38) о формировании культуры педагогической деятельности; публикации Р.Т. Теуважуковой (66), М.А. Ковардаковой (15) о подготовке к анализу педагогической деятельности; исследования Н.В. Кузьминой (28), В.Д. Шадрикова (87), В.А. Крутецкого (26) о развитии педагогических способностей; труды Л.М. Митина (37), Ю.М. Орлова (84), В.В. Марковой (33) о развитии профессионального самосознания педагога дошкольного образования, о культуре профессионально-нравственного самовоспитания; статьи Ф.Х. Кравцовой (21), В.Б. Кошкарёвой (20) о формировании самооценки, но остаются недостаточно изученными организационно-педагогические условия профессионального самовоспитания педагогов, работающих в дошкольном учреждении.

Организационно-педагогические условия самовоспитания педагога ДОО можно разделить на две группы: внешние и внутренние. Такой способ используют все, вышеуказанные авторы. Мы представили их в таблице 1.1.

Таблица 1.1.

### Условия самовоспитания педагога ДОО

Условия самовоспитания педагога ДОО	
Внутренние	Внешние
<p><i>Потребность в профессиональном самовоспитании</i>, в формировании профессиональной Я-концепции: реальной – «какой я есть педагог» и идеальной – «каким педагогом я хотел бы стать». Наличие идеала в профессии, осознание профессионального самовоспитания как ценности. Владение методами самовоспитания.</p>	<p><i>Педагогический коллектив</i>. Наличие ярких педагогов, которым хочется подражать; положительное отношение коллег и поощрение педагогов-мастеров. Атмосфера творческого поиска.</p>
<p><i>Способность к самопознанию собственной личности</i> в профессиональной сфере и в сфере межличностного взаимодействия за счет актуализации процессов активного аутообщения, самовосприятия, преобразования и самосовершенствования. Адекватная самооценка.</p> <p>Социальная активность, высокая восприимчивость к усвоению профессионально значимых знаний, умений, навыков. Успешность в профессиональной деятельности.</p>	<p><i>Стиль руководства ДОО</i>. Используются нетрадиционные формы методической работы, способствующие развитию уверенности педагога в себе, реализации процессов самопознания, самораскрытия, самоутверждения, самовыражения. Осуществляется в единстве педагогическое управление и личностно-профессиональное самопознание педагогов ДОО, учитывающее и обогащающее их предшествующий опыт самовоспитания.</p>
<p>Достаточно <i>развитые познавательные интересы, воля, внутренние мотивы</i> к профессиональной деятельности, умение определить конкретные цели и найти адекватные им способы достижения.</p>	<p>Фактор свободного времени, возможность посещать театры, кинотеатры, музеи, читать необходимую для профессионально-личностного роста литературу.</p>

Самовоспитание педагога основывается на разрешении противоречия между целью и мотивом. Необходимо обеспечить сдвиг мотива на цель для того чтобы вызвать потребность в самовоспитании, которая в дальнейшем поддерживается внутренними источниками активности: убеждениями, чувством долга, ответственности, профессиональной чести, самолюбия. Значит, только тогда, когда педагогическая деятельность приобретает в глазах педагога ДОО осознанную личностную ценность, тогда и проявляется потреб-

ность в самосовершенствовании путём самовоспитания, которая способствует формированию профессиональной Я-концепции.

А.А. Реан (50) пишет, что профессиональная Я-концепция личности может быть реальной и идеальной и они не только могут не совпадать, но в большинстве случаев обязательно различаются. С одной стороны, рассогласование между реальной и идеальной Я-концепцией может приводить к серьёзным внутриличностным конфликтам, но с другой стороны, такое несовпадение является источником самосовершенствования педагога и стремления к саморазвитию, самовоспитанию. Педагог, ориентированный на успех, чаще всего стремится к идеальной профессиональной Я-концепции, а у воспитателей, избегающих неудач, расхождение между реальной и идеальной Я-концепциями может приводить к негативным последствиям: снижение самоуважения, низкая самооценка, трудности в межличностном общении. И для одной и для другой категории педагогов профессиональное самовоспитание необходимо, но в первом случае воспитатели будут более самостоятельны, и ответственно будут решать возникающие проблемы, а во втором случае необходима помощь руководителей ДОО, советы референтных коллег.

К числу внутренних условий самообразования Л.А. Регуш, А.В. Орлова (70) относят и сформированную волю педагога. Волевые свойства позволяют ставить и достигать цели в самовоспитании, быть настойчивыми и на протяжении длительного времени направлять и контролировать своё поведение, преодолевать затруднения, чтобы решить важные задачи самосовершенствования. Воля необходима и для того, чтобы включаться в постоянную работу по самовоспитанию, находить для этого время, выбирать оптимальные пути достижения поставленной цели, преодолевать возникающие трудности.

По мнению ученых Л.И. Божович (3), Г.И. Железновской (8), И.А. Зимней (9), Н. Котовой (18), Н.В. Кузьминой (28), А.К. Марковой (35), Л.М. Митиной (37), М.Г. Тайчинова (65), Д.И. Фельдштейна (71), В.Д. Шадрикова (87) и др., готовность к профессиональному самовоспитанию как субъектив-

ная форма соотношения внутреннего мира педагога и деятельных способов развития собственной личности имеет сложную структуру, включающую в себя когнитивный, мотивационный, эмоциональный и деятельностный компоненты, которые развиваются неравномерно и обусловлены степенью и характером профессионального самоопределения педагога.

В качестве средств самовоспитания могут быть названы, во-первых, книги. Речь идёт о психолого-педагогических текстах, художественной литературе, книгах по истории, культуре и т.д. Конечно, заметно влияют на самовоспитание кинофильмы, спектакли, выставки. Хорошо если у воспитателя есть план или самообязательства как в письменных вариантах, так и в виде обещаний коллективу, авторитетным лицам или как осмысленные намерения. Во многих детских садах практикуются творческие отчёты педагогов по темам самообразования и самовоспитания (80).

По существу в роли средств самовоспитания выступает все, что можно использовать как орудие самопознания и самовоздействия. А многообразие средств порождает такое же многообразие способов их применения.

К дополнительным средствам самовоспитания относят знакомство с различными видами искусства, чтение книг, в которых на высоком философском и нравственном уровне даны образцы личностей, достойных подражания. Эти средства выполняют весьма важные функции. Они способствуют формированию правильных социально-этических ориентиров самовоспитания, используются и как эталоны, как критерии для самооценки и разработки планов самовоспитания (82).

Итак, внутренние условия самовоспитания педагога предполагает определённый уровень развития личности, её самосознания, воли, когнитивной сферы и социальной активности. Отношение педагога к своим потенциальным возможностям, адекватность самооценки, умение видеть свои недостатки характеризуют зрелость человека и являются предпосылками организации самовоспитания (40).

Перейдём к характеристике внешних организационно-педагогических условий организации профессионального самовоспитания: педагогический коллектив, стиль руководства и фактор свободного времени.

Как мы отмечали выше, все исследователи проблемы самовоспитания человека утверждают, что оно тесно связано с воспитанием. В нашем случае, когда речь идёт о социально зрелых людях, работающих педагогами в ДОО, это будет система методической работы с коллективом, в содержание которой будут включены необходимые для самовоспитания знания:

- о специфике, особенностях, значении педагогической профессии, побуждающих к самопознанию, ценностному самоопределению, проектированию собственного профессионального образа;

- о сущности, механизмах, способах самовоспитания, способствующих процессу реализации личных программ саморазвития;

- о критериях оценки результатов самовоспитания, способствующих регулированию, стимулированию процесса профессионального самосоздания.

Такая методическая работа предполагает использование нетрадиционных форм и методов, способствующих развитию уверенности педагога дошкольного образования в себе, реализации процессов самопознания, самораскрытия, самовыражения (41). При этом методическая и административная работа должна осуществляться в единстве педагогического управления и личностно-профессионального самопознания педагогов ДОО, учитывать и обогащать их предшествующий опыт самовоспитания.

Исследователи проблемы самовоспитания педагога единодушны в том, что это процесс управляемый, значит, выстраивая систему самовоспитания педагогов ДОО, руководство может использовать все функции управления: организацию, контроль, педагогический анализ, принятие управленческих решений, планирование и регуляцию (42).

Важнейшей для нашей темы мы считаем функцию организации, которая в отношении самовоспитания приобретает особую форму. Р.М. Чумичёва, Н.А. Платохина (75), О. Кокоткина (16) пишут, что проблема управленческого содействия педагогам обуславливается концепцией гуманного образования, состоящей в не навязывании участникам образовательных отношений определённых догматов в выстраивании своих связей с окружающим. Содействие означает помощь и поддержку педагогам в достижении определённого 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.

В.А. Слостёнин (62) характеризуя педагогический коллектив и его влияние на самообразование отдельного воспитателя, утверждают, что педагог, особенно начинающий, попадая в педагогический коллектив, где царит атмосфера заинтересованности в творческом росте каждого легко адаптируются в этой обстановке и постоянную работу по самовоспитанию считают нормой. Взаимная требовательность, принципиальность, конструктивная критика и самокритика, уважение к творческим поискам коллег и их находкам – это те условия, которые помогают педагогу стремиться к новому, чтобы соответствовать требованиям профессионального идеала. В противном случае, появляется пренебрежение к творческому поиску и скептическое отношение к возможностям самовоспитания, нежелание им заниматься, что в свою очередь приведёт к снижению качества дошкольного образования.

Творческая личность воспитателя может быть сформирована при условии развития определённого типа активности, типа организации жизненного времени и специфического типа развития. Решение указанной задачи находится в тесной взаимосвязи с технологиями диагностики, коррекции и развития личности. В основе организации работы по самовоспитанию должны

быть неадаптивный, надситуативный характер активности воспитателя, творческое программирование жизни, ориентация на духовный поиск, - пишет Л.Г. Семушина (59).

Самовоспитание педагога в значительной степени детерминируется временными, бытовыми, социальными факторами, пишет А.П. Самородова (57), которые либо способствуют процессу самовоспитания, либо ограничивают его. А В.А. Сластёнин (62) настаивает, что педагогу необходимо время для чтения художественной литературы, периодики, посещения музеев, театров, выставок, просмотра фильмов и телепередач, изучения социальной, а также психолого-педагогической литературы.

Организатором работы по самовоспитанию работающего педагога ДОО является старший воспитатель, который через систему творческих методических дел обеспечивает формирование необходимых знаний и даёт возможность каждому педагогу заявить о себе, своих находках, достижениях, т. е. продемонстрировать результаты самовоспитания (45).

Методическая работа в детском саду – это работа со взрослыми людьми, она в значительной степени отличается от обучения в вузе и строится на принципах андрагогики.

О.А. Соломенникова (64) пишет, что самовоспитание педагога будет эффективным, если методическая работа будет поддерживать его стремление к самореализации, к самостоятельности, к самоуправлению и воспитатель будет осознавать себя таким; если будет задействован профессиональный опыт, который может быть использован в качестве важного источника обучения как его самого, так и его коллег; если работа строиться как совместная деятельность на всех этапах: планирования, реализации, оценивания, коррекции.

Л.Н. Прохорова (47) даёт характеристику современных технологий профессионального саморазвития и самовоспитания педагогов ДОО в условиях реализации ФГОС ДО и Профессионального стандарта педагога. Учё-

ный рекомендует выбирать технологию методической работы, направленную на повышение профессиональной компетентности педагогов ДОО с учётом особенностей педагогического коллектива и готовности воспитателей к самообразованию и самовоспитанию. В число рекомендуемых технологий вошли: личностно-ориентированные, интерактивные, ИКТ, тренинговые, стажировки, наставничество, коучинг, проектные, самоменеджмент.

Если рассматривать самоменеджмент с позиции самовоспитания, то целью будет приведение себя в норму, поддержание постоянства или же изменение по требуемому порядку. Технология самоменеджмента может быть и адаптивного типа, в этом случае суть её сводится к простому приспособлению к имеющимся правилам. Психическая саморегуляция в ходе самоменеджмента направлена на регулирование психической активности, затрагивает в осознаваемой и неосознаваемой форме все процессы и реакции организма. Это укрепляет волю, даёт силы для продвижения вперёд (46).

Наставничество в дошкольном учреждении признано одной из лучших по эффективности и результативности технологий, которые применяют для повышения мастерства педагогов, особенно молодых. Наставничество помогает самовоспитанию, даёт образцы эффективной работы с детьми.

В последние годы появилась технология коучинга, это близкая к наставничеству технология, но в ней нет жёстких рекомендаций или советов. Решение проблемы ищут вместе коуч (наставник) и воспитатель, который хочет освоить что-то новое. Коучинг предполагает, что сам воспитатель стремится освоить инновации, он задаёт вопросы мастеру, он просит конкретной помощи. И получает её от коуча. Они вместе определяют: какую можно поставить цель в профессиональной деятельности (или в самовоспитании); проверяют реальность выбранной цели и направления; выстраивают пути их реализации; определяют желаемый результат (49).

Процесс готовности к профессиональному самовоспитанию чрезвычайно индивидуален. Однако в нем всегда можно выделить три взаимосвя-

занных этапа: самопознание, самопрограммирование и самовоздействие, считают В.А. Слостёнин (62). Важная задача методической работы научить педагога выполнять эти действия и делать это следует в диалоговых формах, таких как мозговой штурм, беседа, наставничество.

Опыт подобной работы предлагают И.Н. Агафонова, Н.А. Князева из ГДОУ №55 г. Санкт-Петербурга (77). Методическая деятельность ДОО, в котором работают авторы, строится как внутриорганизационное партнёрство, что помогает организовать самовоспитание педагогов. В процессе самотестирования воспитатели выявляют свою самооценку, значимые профессиональные качества, уровень направленности на педагогическую профессию, области предпочитаемой педагогической деятельности. Полученные данные позволяют спланировать дальнейшую работу, в педагогике этот этап называют – самопрограммирование и осуществить её, это уже третий этап самовоспитания – самовоздействие. Учитывая особенности своей личности и конкретные условия, каждый воспитатель выбирает их оптимальное сочетание (51). Особое место в ряду средств самовоспитания занимают средства управления своим психическим состоянием, т.е. средства саморегуляции. К ним относят разного рода приемы отключения, самоотвлечения, расслабления мышц (релаксации), а также самоубеждение, самоприказ, самоконтроль, самовнушение, аутотренинг и др.

Техника релаксации бывает произвольной (расслабление при отходе в сон) и произвольной. Произвольная техника вызывается путем принятия расслабленной позы, представления состояний, соответствующих покою (52). Навыки саморегуляции с помощью релаксации позволяют снятию мышечных зажимов; избавлению от негативного межличностного общения, восстановления душевных сил.

Аутогенная тренировка — это самовнушение, её приемы усваиваются в ходе систематических упражнений. Под влиянием аутогенной тренировки нормализуется эмоциональная сфера, уходит стресс, усиливаются волевые

возможности. Классический пример аутогенной тренировки – это дыхательная гимнастика.

Методы психологической саморегуляции с помощью десенсибилизации позволяют уменьшить страх и тревогу при пугающих ситуациях. У воспитателя это может быть страх проверки, или воспоминания о пережитых травмирующих событиях, связанных с детьми (53). Принципы саморегуляции с использованием десенсибилизации — это устранение тревоги через позитивный настрой. Упражнения на саморегуляцию позволяют обрести внутреннее спокойствие.

Самовоспитание предполагает решение ещё одной важной задачи выработка системы «правил жизни», которые постепенно становятся принципами поведения и деятельности личности, утверждает В.А. Сластенин(62). Это несложные правила, но они позволяют говорить о педагоге, как о воспитанном, культурном, порядочном человеке. В число этих правил входят: никогда и никуда не опаздывать; никогда и никому не отвечать односложно «да» или «нет» - искать другие формы ответа; никогда и никому не отказывать в помощи и т.п.

Наряду с программой самовоспитания можно составить и план работы над собой: план-максимум на большой отрезок времени и план-минимум (на день, неделю, месяц). Главное, чтобы каждый педагог выработал свой свод жизненных правил, принципов и неукоснительно руководствовался ими в жизни.

Интересный опыт организации самовоспитания через участие в разных формах методической работы представлен в МБДОУ №57 г. Белгорода. Особое внимание уделяют в коллективе мотивации самовоспитания и презентации результатов, которые выглядят как интересные занятия с детьми, праздники с детьми и родителями, выступления на педсоветах, семинарах, круглых столах. Руководство ДОУ многое делает для того, чтобы работа воспи-

тателя была связана с чувством радости, это способствует формированию профессиональной идентичности, удовлетворённости профессией (55).

Заведующий, Т.В. Панова, и старший воспитатель, О.В. Фирсова, МБДОУ №57 подчёркивают, что стремление достичь успеха в профессии зависит и от того, как к этому относятся значимые другие: родители, друзья, коллеги по работе, руководители ДОУ и управления образования. Эмоционально заряженное подтверждение от этих людей помогает личности сохранить доверие к тому, что он думает о самом себе и продолжать идти вперёд, занимаясь самовоспитанием и саморазвитием. Оптимальные условия для этого создаются в профессиональных олимпиадах, конкурсах, фестивалях. Участвуют в них, конечно, воспитатели, ориентированные на успех, и для них очень важно получить общественное признание. Обычно победители конкурсов отмечаются наградами, премиями, что стимулирует дальнейший творческий рост специалиста. Особую роль в данной деятельности играет старший воспитатель – он как проводник для альпинистов: до определённого уровня он доводит воспитателя, но вершину тот должен покорить сам. Без самостоятельного ответственного труда по саморазвитию этого сделать невозможно.

Подводя итоги сказанному необходимо отметить, что самовоспитание – это управляемое личностью саморазвитие, процесс изменения человеком самого себя под влиянием собственного сознания и воли. Самовоспитание является важнейшим фактором саморазвития педагога, оно позволяет реализовать новый жизненный стандарт «Образование через всю жизнь».

На основе изучения теоретических аспектов проблемы профессионального самовоспитания педагога была составлена модель, представляющая механизм этой деятельности (таблица 1.2.). На таблице 1.3. представлена модель организации работы по самовоспитанию педагога ДОО, включающая его самостоятельную деятельность и методическое сопровождение самовоспитания.

Если рассматривать самовоспитание с содержательной стороны, то в модели важно выделить потенциалы, характеризующие личность человека и играющие роль динамических доминант, задающих направленность процессу развития. В число таких потенциалов: А.Г. Ковалёв (80) А.И. Кочетов (19), М.С. Игнатенко (10), С.Б. Елканов (7) включают пять компонентов: познавательный, морально-нравственный, творческий, коммуникативный и эстетический. В профессиональной деятельности педагога ДОО каждый из этих потенциалов значим и обеспечивает успех, поэтому работа по их развитию должна стать предметом самовоспитания. Данная модель представлена в таблице 1.4.

Таблица 1.2.

#### Модель механизма профессионального самовоспитания педагога

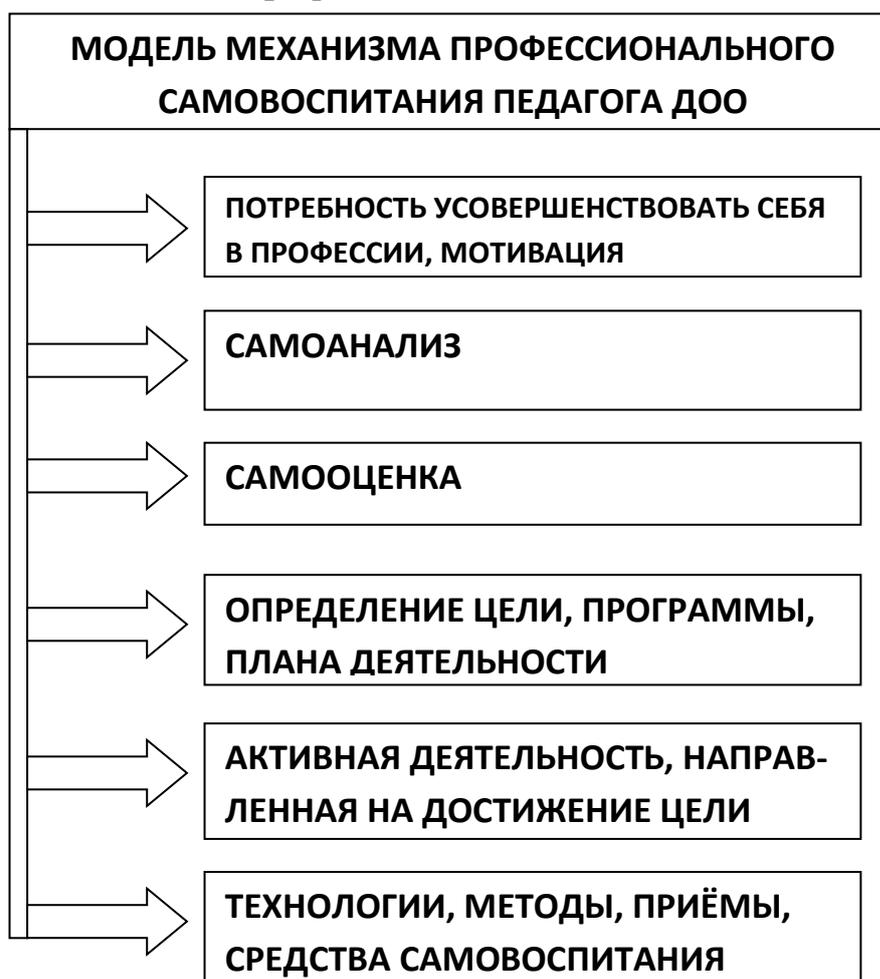


Таблица 1.3.

### Модель организации самовоспитания педагогов ДОО

Таблица 1.4.

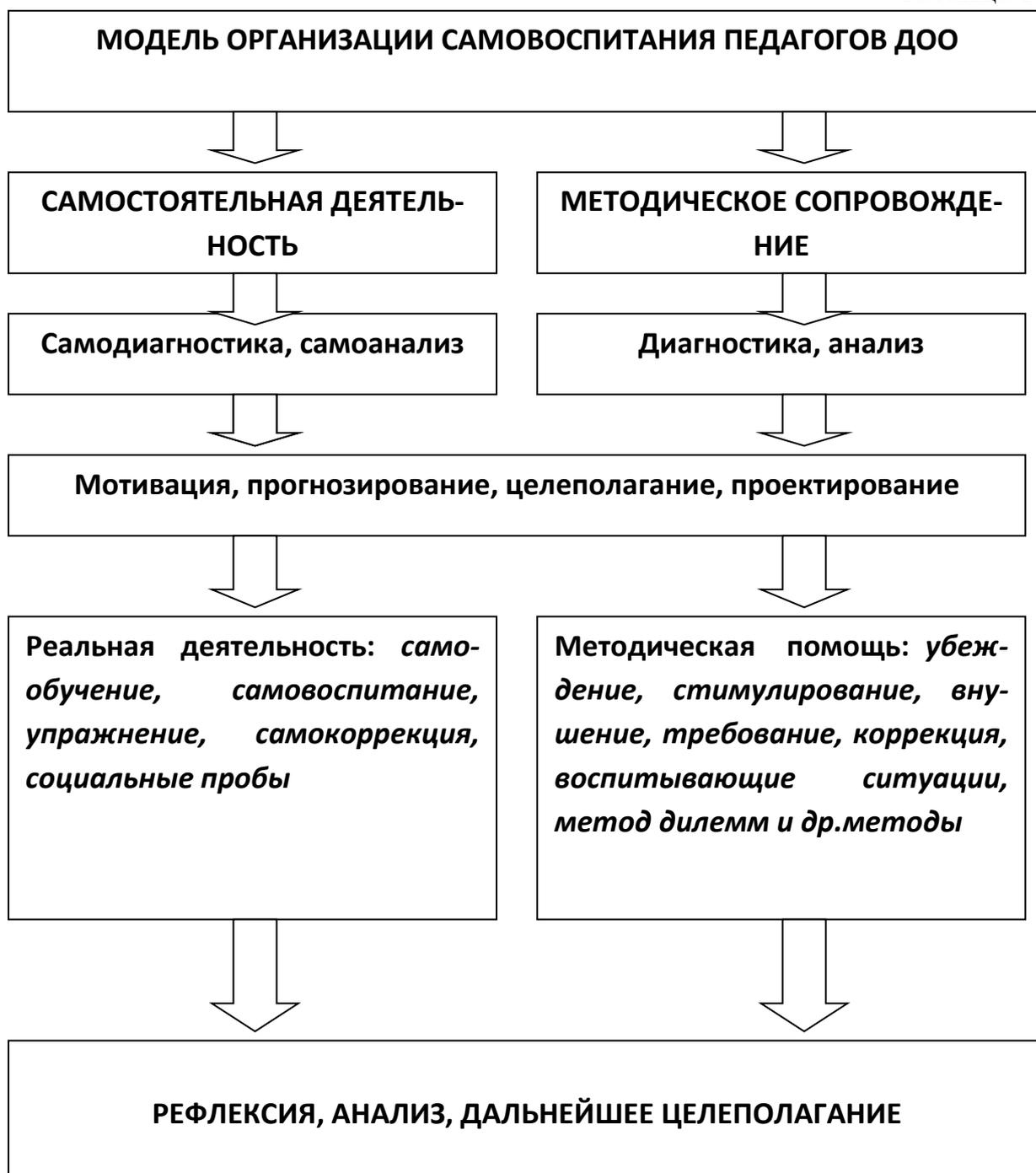
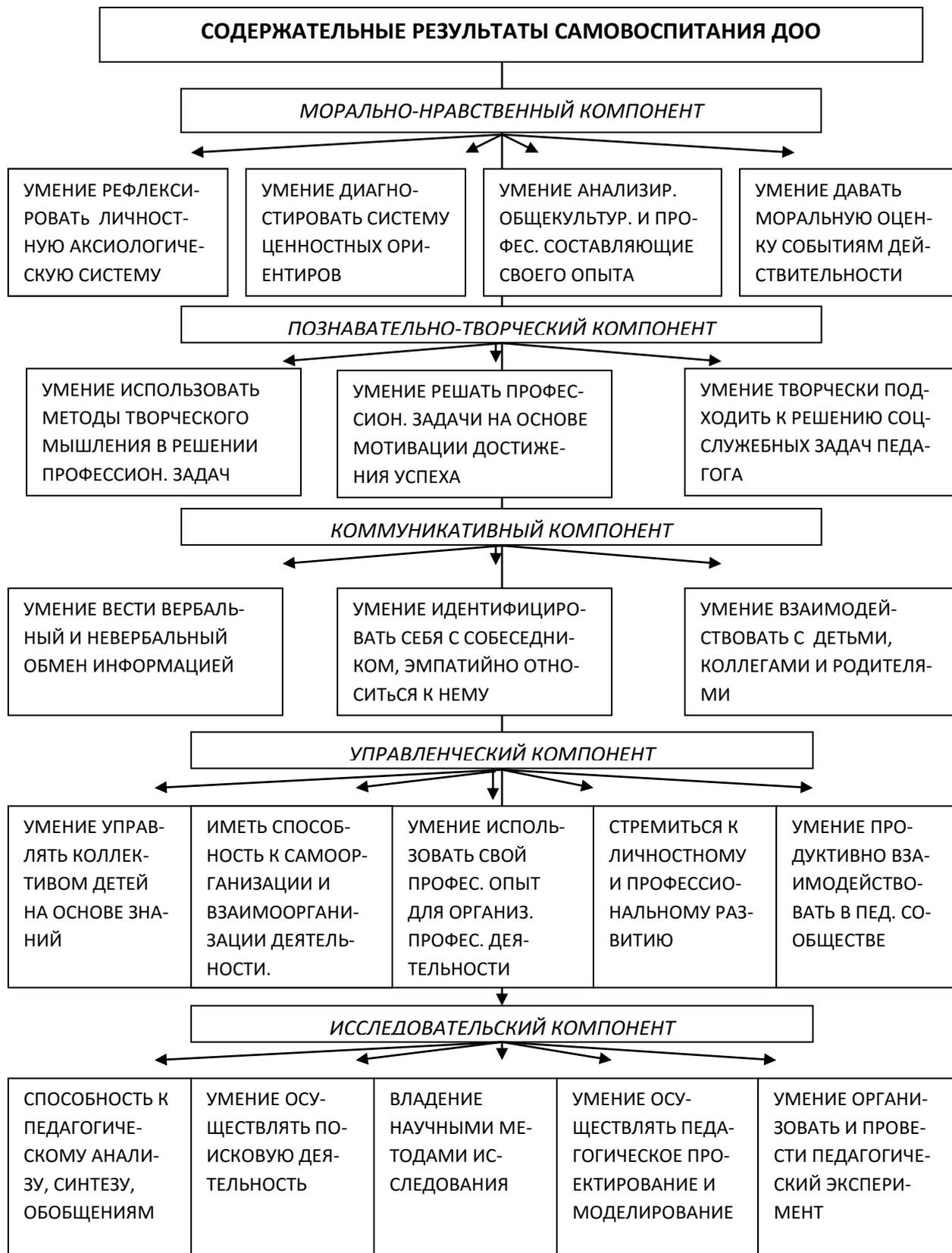


Таблица 1.4.

**Модель  
содержательных результатов самовоспитания педагога ДОО  
(предполагаемый результат)**



В результате самовоспитания по модели 1.2., (механизм самовоспитания) и 1.3.(организация самовоспитания педагога ДОО) должна быть сформирована профессионально зрелая личность воспитателя ДОО, представленная в модели 1.4. Такой педагог способен занимать чёткую и действенную гражданскую позицию; проявлять педагогические способности, значит, понимать и изучать ребёнка, сопереживать ему, вставать на его точку зрения, воздействовать не только на поведение и поступки воспитанника, но и на его мотивы, цели; управлять своим эмоциональным состоянием придавая ему конструктивный характер; определять особенности своего стиля и использовать личные природные данные; воспринимать позитивные возможности воспитанников; осуществлять творческий поиск, переходить от уровня мастерства к инновационному уровню (61).

### **Выводы по первой главе.**

Обобщая данные изученных исследований можно констатировать, что сущность процесса профессионального самовоспитания определяется, почти всеми исследователями, как самостоятельная деятельность педагога по совершенствованию личностно-деловых и профессиональных качеств, а также повышению уровня знаний, умений и профессиональных компетенций, необходимых для успешного выполнения педагогической деятельности. Актуальность проблемы самовоспитания педагога ДОО связана с тем, что резко возросли темпы экономического, технологического, социального развития общества (63). Знаний, полученных в вузе или колледже, специалистам хватает на очень короткий срок, а приобретать новые можно, главным образом через самовоспитание и самообразование.

Обращённость к классикам научно-педагогической мысли показывает, что развитие профессионально-педагогического самовоспитания возможно на основе отношения к нему, как к условию реализации гуманистических

принципов воспитания: природосообразности, культуросообразности, личностного подхода, самодеятельности, на основе демократических идей российской педагогики, признающей базовой ценностью свободу личности, достижение самоактуализации воспитанника, на базе современных теоретических положений психолого-педагогической науки и образовательных концепций о необходимости самоуправления педагогом собственным развитием.

Подавляющее большинство исследований посвящены проблемам самовоспитания студентов, получающих профессию учителя, на порядок меньше исследований по вопросам самовоспитания будущих воспитателей ДОО. Проведенный нами анализ научно-педагогической и методической литературы показывает, что проблеме развития профессионального самовоспитания педагогов дошкольного образования уделяется недостаточно внимания и учёными и практиками.

Профессиональное самовоспитание требует определённых организационно-педагогических условий - это обстоятельства, от которых оно зависит; это правила, установленные в ДОО и способствующие эффективной деятельности по самовоспитанию педагогов, это обстановка, в которой происходит самовоспитание. Разработка таких условий признана одним из приоритетных направлений развития современной педагогической науки.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМОВОСПИТАНИЮ ПЕДАГОГА В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

### **2.1 Диагностика исходного уровня готовности к профессиональному самовоспитанию педагогов дошкольного учреждения и организации работы в этом направлении**

Изучение и анализ готовности педагогов Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 16 г. Ессентуки (28 человек) к профессиональному самовоспитанию проводился по тем компонентам, которые входят в его состав.

*Цель констатирующего этапа:* изучение особенностей деятельности педагогов по самовоспитанию, определение исходного уровня готовности к профессиональному самовоспитанию, распределения педагогов по подгруппам для дифференцированной работы.

На констатирующем этапе изучались несколько параметров: самооценка личности, мотивация педагогов, направленность личности. При помощи анкетирования выявлялись способности педагога к саморазвитию и факторы, стимулирующие и препятствующие развитию и саморазвитию педагога в ДОО. Для диагностики выбирались надёжные и валидные методики известных авторов: А.А. Реан (50), Е.П. Ильин (11).

Диагностика позволила нам получить необходимые сведения о значимых профессиональных качествах педагогов, отвечающие требованиям: *простоты*, т.е. информация должна содержать столько данных только в том объёме, сколько необходимо для организации самовоспитания педагога; *наглядности*, т.е. сведения должны быть представлены таким образом, чтобы дать возможность быстро выделить главное в профессиональной ква-

лификации педагога, указать на проблемные зоны; *однозначности*, т.е. сведения должны толковаться семантически, синтаксически и логически однозначно; *достоверности*, т.е. информация должна формироваться в ходе достаточно точных измерений с использованием критериального аппарата для определения уровня профессиональной компетентности педагогов.

Сформированность уровня самовоспитания педагогов ДООУ мы оценивали на основании **следующих критериев**: уровень самооценки; особенности мотивации, направленность личности, готовность педагогов к работе в условиях инновационной деятельности.

Самооценка личности изучалась при помощи методики В.Л. Марищука, Ю.М. Блудова (50, 417). Самооценку по данной методике проводили 28 педагогов. Результаты показали, что 13 человек адекватно оценивают себя, их коэффициент корреляции находится в рамках от 0,4 до 0,6. У восьми педагогов завышенная самооценка, у них коэффициент корреляции от 0,7 до 0,9, у оставшихся 7 человек заниженная самооценка, коэффициент корреляции у них составляет от 0,1 до 0,3. Результаты показаны в диаграмме на рис.2.1. и в приложениях 1.3 и 3.1.

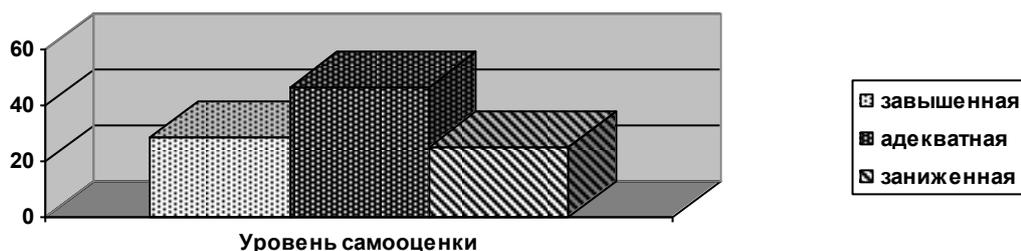


Рис. 2.1. Уровень самооценки педагогов.  
Констатирующий этап. (Количество респондентов в процентах).

Самооценка в значительной степени определяет социальный и профессиональный статус личности, его самоощущение как работника. В нашем случае 46,4% педагогов удовлетворены своим положением на работе, они считают, что их личностные качества и профессиональные компетентности

адекватны требованиям профессии. У 28,6% педагогов самооценка завышена, они переоценивают свои возможности и реальный вклад в деятельность ДОО, и это может привести к конфликтным ситуациям во взаимоотношениях с руководством, которое, по мнению данной подгруппы, недооценивает их дела, а значит, они не получают надбавки к зарплате в том объеме, на который рассчитывали. У 25% педагогов самооценка занижена. Это тоже неблагоприятная для самовоспитания позиция. Они считают себя не способными к успеху в профессиональной деятельности.

С помощью методики «Мотивация к успеху» Т. Элерса (11, 379) (приложения 1.1. и 3.1.) оценивалось стремление педагогов к достижению цели, к успеху. Испытуемым предлагали 41 утверждение, они читали их и при согласии рядом с цифровым обозначением утверждения ставили на бланке для ответа знак «+» («да»), при несогласии – знак «- » («нет»). Затем результаты обрабатывали: по одному баллу проставляется за 27 ответов «да» и за 8 ответов «нет» (в методике точно указаны номера этих утверждений). Ответы по 9 утверждениям не учитываются. Подсчитывали общую сумму баллов. Чем больше сумма баллов, тем больше у обследованного выражена мотивация на достижение успеха.

Методика «Мотивация к избеганию неудач» Т. Элерса (11, 380) (приложения 1.2. и 3.1.) предлагает респондентам список из 30 строк по 3 слова в каждой строке. Необходимо в каждой строке выбрать только одно слово, которое наиболее точно характеризует испытуемого, и отметить его на опросном листе. Результаты рассчитываются на основе бланка-ключа.

Указанные методики позволили оценить силу стремления к достижению цели, к успеху или к избеганию неудач. Исследование проводилось с теми же 28 педагогами, которые проверяли свою самооценку. Максимальное количество баллов по мотивации успеха (сила мотива) набрали 32,1%, а по мотивации избегания неудач 28,5%. Данные представлены на рис. 2.2.



Рис.2.2. Уровень мотивации достижений у педагогов ДОУ.  
Констатирующий этап. (Количество респондентов в процентах)

Высокую степень стремления к успеху показали 9 педагогов. При такой мотивации действия воспитателя направлены на то, чтобы достичь конструктивных, положительных результатов в практической деятельности, в саморазвитии. В случае возникновения трудностей в профессиональной деятельности или в личностном развитии педагог ищет способы их преодоления, активно занимаясь самовоспитанием и самообразованием. Личностная активность, в том числе и в самовоспитании, здесь зависит от потребности в достижении успеха.

Активно стараются избежать неудач 8 человек. У этих педагогов при выполнении сложных проблемных заданий, в условиях дефицита времени результативность деятельности снижается. В случае неудачи они отказываются от выполнения задания, и это будет происходить независимо от того, выбрано ли это задание самим воспитателем или оно получено извне. Желание заниматься самовоспитанием минимальное и поддерживается только внешним контролем.

Изучение направленности личности проводилось по методике В. Смекала, М. Кучера (50, 409), (приложение 1.4.).

Культура педагога предусматривает наличие педагогической направленности личности, которая отражает предрасположенность человека к образовательной и воспитательной деятельности, его умение достигать поставленных целей. Самовоспитание может повлиять на направленность личности,

если педагог осознанно ставит такую цель. Поэтому важно было диагностировать эту характеристику личности.

Результаты представлены в диаграмме на рисунке 2.3. и в приложении 3.1.



Рис. 2.3. Направленность личности педагогов ДОО. Констатирующий этап.  
(Количество респондентов в процентах)

У 8 (28,5%) педагогов чётко прослеживается направленность на себя (НС), т.е. у них преобладают мотивы собственного благополучия, стремления к личному первенству и престижу. Работа с детьми для них – возможность удовлетворить личные притязания, они почти всегда заняты собой, своими переживаниями, мало реагируют на потребности других (77). Самовоспитанием они заниматься будут, если этот аспект деятельности воспитателя, выделяется руководством ДОО как высоко оцениваемый.

10 (35,7%) педагогов проявляют коллективистскую направленность (ВД), т.е. для них важна потребность в общении, они хотят поддерживать хорошие отношения с коллегами. Для деятельности педагога это важная характеристика, т.к. в процесс воспитания ребёнка в детском саду вовлечены многие специалисты: музыкальный работник, инструктор по физической культуре, логопед, педагоги дополнительного образования. Эффективной их работа будет в том случае, если она построена на основе принципа интеграции, который предполагает не только взаимодействие, но взаимосодействие. Педагоги из этой группы всегда придут на помощь при затруднениях коллеги, будут рады его успехам, будут дополнять, развивать те качества ребёнка, над которыми работал другой педагог, будут совместно готовить большие твор-

ческие мероприятия и это обязательно скажется на повышении качества образовательного процесса (80). Самовоспитание для них значимо, если коллега узнал что-то новое и поделился информацией, то другой тоже будет искать.

Ещё 10 (35,7%) человек ориентированы на задачу (НЗ), т.е. им нравится педагогическая деятельность, они увлечены работой с дошкольниками. Самовоспитанием занимаются с удовольствием, стремятся к познанию нового в профессии, активно участвуют в педсоветах, в работе методических объединений. Они в хороших отношениях с коллективом, их принимают и ценят коллеги за высокий результат в работе с детьми.

Используя данную диагностику, мы выявили доминирующую направленность личности, т.к. у всех педагогов разные показатели сочетались друг с другом.

Готовность педагогов ДОО к инновационной деятельности проверяли по методике Г.Айзенка «Диагностика ригидности» (11, 378)

Ригидность (от лат. *Rigidus* – жёсткий, твёрдый) – затруднённая, вплоть до полной неспособности, в изменении намеченной субъектом программы деятельности в условиях, объективно требующих её перестройки. Для самовоспитания высокий уровень ригидности – качество, препятствующее этой деятельности, поэтому важно было выяснить готовность педагогов к освоению нового в дошкольном образовании.

Результаты показали, что 9 (32,1%) педагогов легко корректируют свои действия в связи с изменением нормативных документов, программ, технологий. Заниматься самовоспитанием, чтобы идти в ногу со временем для них норма, ригидности у этих воспитателей нет. У 12 (42,9%) воспитателей ригидность на среднем уровне, т.е. им присуща несложная переключаемость с одной установки на другую, им нетрудно осваивать ФГОС ДО, новые программы и технологии, но они не всегда справляются самостоятельно, нужда-

ются в помощи и принимают её. Легче подражают педагогу-мастеру, чем создают что-то своё на основе результатов самовоспитания. Зато 7 (25%) педагогов показали сильно выраженную ригидность. У этих воспитателей профессиональные действия под влиянием новых требований изменяются с большим трудом, самовоспитанием занимаются неохотно, чаще ищут оправдания своим промахам на работе, чем ищут пути их устранения. На предложение помощи не всегда отзываются.

Результаты представлены в диаграмме на рис. 2.4. и в приложении 3.2.

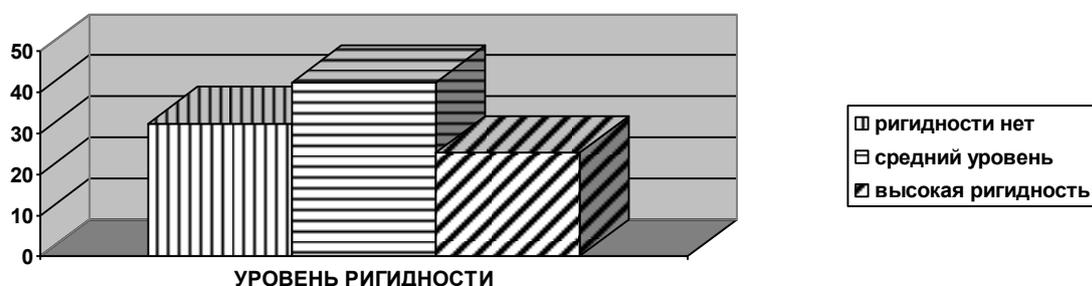


Рис. 2.4. Уровень ригидности у педагогов. Констатирующий этап.  
(Количество респондентов в %)

Исследование педагогического призвания проводилось по модифицированной методике Е.П.Ильина «Мотивы выбора педагогической деятельности» (11, 463).

Результаты исследования показали насколько у педагогов, принимавших участие в эксперименте, выражено педагогическое призвание и насколько выражены сопутствующие и второстепенные интересы. Данные представлены в диаграмме на рисунке 2.5.

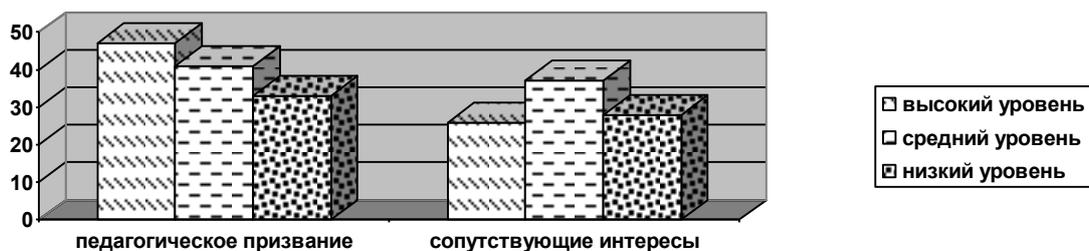


Рис. 2.5. Показатели педагогического призвания и сопутствующих мотивов  
Констатирующий этап. (в условных единицах)

Качественный анализ позволяет говорить о том, что большинство педагогов имеет высокий или средний уровень педагогического призвания. Они осознают социальную полезность своей деятельности (ср. балл 9,1 из 10), важность воспитания и обучения дошкольников (ср. балл 8,1 из 10), проявляют интерес к профессиональной деятельности (ср. балл 7,9 из 10), стремятся общаться с детьми (ср. балл 9,0 из 10) и к творческому самовыражению (ср. балл 8,1 из 10). Для этой группы педагогов профессиональное самовоспитание является потребностью, они читают периодические издания по специальности, внедряют современные технологии, обмениваются опытом.

Безразличие к профессии прослеживается в ответах двух респондентов, один из них уже пенсионер и проявляет заметные признаки профессионального выгорания, второй – молодой специалист, который ещё не освоился в новой для него обстановке, он нуждается в помощи во всём, в том числе и в организации собственного профессионального роста, в самовоспитании.

9 воспитателей оценили своё педагогическое призвание невысоко, поставили себе по 6-7 баллов. Однако, сравнивая полученные данные можно констатировать, что даже они, считают для себя менее значимыми причинами сопутствующие интересы. Значит, работа с детьми для них является приоритетной, целенаправленная помощь в организации самовоспитания поможет им повысить профессиональное мастерство.

С целью определения отношения педагогов ДОО к самовоспитанию была проведена диагностика по методике В.И. Зверевой и Н.В. Немовой. Она включает в себя две анкеты: «Выявление способности педагога к саморазвитию» и «Факторы, стимулирующие и препятствующие развитию и саморазвитию педагога в ДОО».

Результаты анкетирования педагогов с целью выявления их способности к саморазвитию показали, что ни один из воспитателей не имеет критического уровня. 54% воспитателей способны к саморазвитию и готовы этим заниматься, у 46% - нет системы в саморазвитии, они периодически выпол-

няют определённую работу в этом направлении, но на профессиональную деятельность она влияет недостаточно. Итоги диагностики представлены в диаграмме на рис. 2.6. и в приложении 3.2.

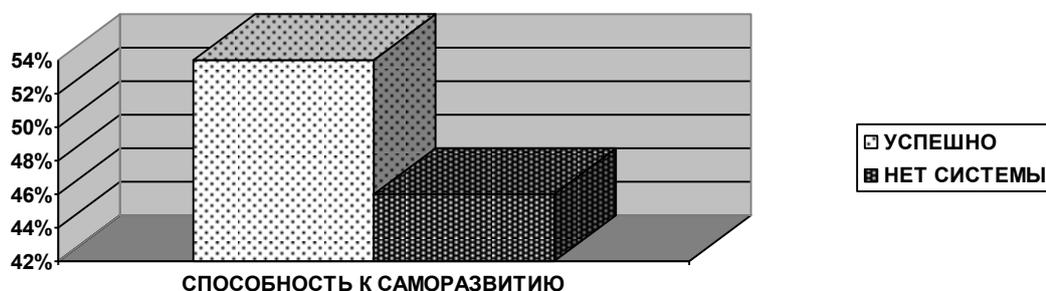


Рис. 2.6. Способность педагогов ДОУ к саморазвитию. Констатирующий этап. (Количество респондентов в процентах).

Факторы, стимулирующие или препятствующие саморазвитию педагога, и коэффициент развития даны таблице 2.1. и приложении 3.2.

Таблица 2.1.

Факторы,  
стимулирующие или препятствующие самовоспитанию педагогов ДОУ

Факторы	Наиболее часто упоминаемые факторы	Коэффициент развития
Стимулирующие самовоспитание	Пример руководителей и коллег. Методическая работа в ДОО. Интерес к работе с детьми. Ответственность за качество работы.	14 чел. от 0,7 до 0,77.
Препятствующие самовоспитанию	Недостаток знаний о сущности самовоспитания Собственная инерция. Отсутствие поддержки руководства ДОО. Недостаток времени. Неадекватная обратная связь с членами коллектива и руководством ДОО.	12 чел. от 0,61 до 0,69  2 чел. от 0,5 до 0,6.

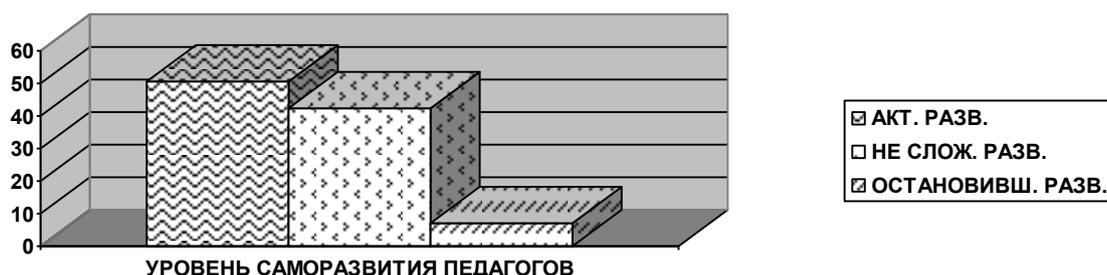


Рис. 2.7. Уровень саморазвития педагогов на основе самовоспитания. Констатирующий этап. (Количество респондентов в процентах)

На рис. 2.7. показан уровень саморазвития педагогов на основе самовоспитания. Коэффициент профессионального развития определялся по формуле, предложенной авторами методики:  $K = K_{\text{факт.}} / K_{\text{макс.}}$ , где  $K_{\text{факт.}}$  – сумма баллов проставленная в анкетах, а  $K_{\text{макс.}}$  – максимально возможное количество баллов. В результате диагностики 50,4 % воспитателей показали заинтересованное отношение и активность в саморазвитии, у 42,4% - не сложилась система самовоспитания, хотя определённые усилия они прикладывают к повышению своей профессиональной компетентности, а у 7,2% пришлось констатировать, к сожалению, остановившееся саморазвитие.

Одним из методов мониторинга исходного уровня готовности педагогов ДООУ к профессиональному самовоспитанию *был анализ годового и месячных планов работы коллектива и планов по самовоспитанию, самообразованию воспитателей.*

В анализе планов мы предполагали определить:

- место и роль самовоспитания педагогов как часть общей системы управленческой деятельности ДООУ;
- совокупность факторов, определяющих эффективность деятельности по организации самовоспитания педагогов;
- целесообразность и обоснованность целей управленческой деятельности, содержания и форм сопровождения самовоспитания педагогов;

- результативность выполнения планов, основные причины недостатков и положительных сторон в организации самовоспитания педагогов.

В анализе работы коллектива, который предваряет годовой план ДОУ, зафиксирован факт, что профессиональный стандарт педагога дошкольного образования требует повышения профессиональной компетентности. Эта компетентность повышалась через курсы в институте развития образования (5 человек), систему методической работы в детском саду и самовоспитание. Но в данном документе нет задач по активизации самовоспитания, нет результатов выявления уровня готовности педагогов к самовоспитанию и проявления в педагогической профессиональной деятельности результатов освоения инноваций в ходе самовоспитания. В самом плане нет мероприятий, направленных на совершенствование и развитие потребности и умения заниматься самовоспитанием, нет контроля над этой функцией, не указаны возможные способы мотивации, что не может способствовать изменению внутренней позиции педагога детского сада и ценностно-смыслового содержания самовоспитания как необходимого условия реализации основной образовательной программы дошкольного образования.

У 50% воспитателей нет планов самовоспитания, ещё у 17,2% - это формальная отписка, которую требует руководство, и только у оставшихся 32,8% педагогов план самовоспитания – интересный документ, основанный на анализе собственного педагогического опыта, рефлексии деятельности с детьми и конкретным указанием целей, средств, дел, которые следует выполнить, литературы, которую следует изучить. Такие планы самовоспитания активизируют профессиональное саморазвитие воспитателя ДОУ, позволяют ему совершенствоваться и расти в профессии (рис. 2.8.).

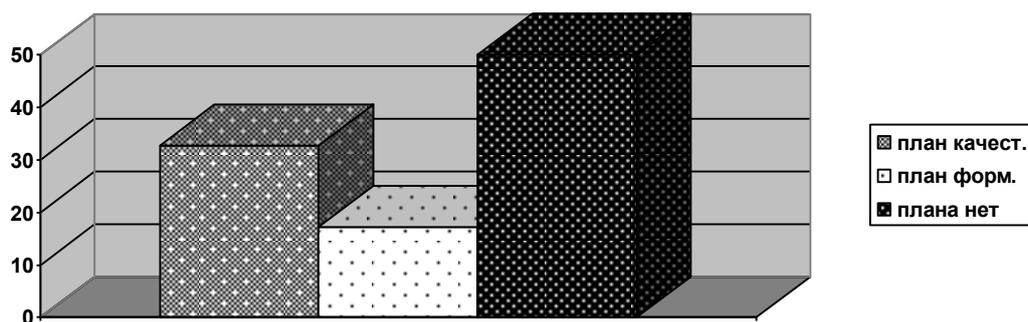


Рис. 2.8. Результаты анализа планов саморазвития педагогов.

Констатирующий этап. (Количество респондентов в процентах)

Диагностика и самодиагностика педагогов показала недостаточность научных знаний о сущности процесса профессионально-педагогического самовоспитания, о смысле и содержании условий его развития, что затрудняет использование творческих возможностей педагогов в управлении собственным развитием.

Учитывая результаты анкетирования можно разделить педагогов ДОО на три основные группы:

- 1 группа - систематически и целенаправленно занимающиеся самовоспитанием и умеющие рационально организовать его (14 педагогов – 50%);
- 2 группа - стремящиеся к профессиональному росту при помощи самовоспитания, но не умеющие рационально организовать его (12 педагогов – 42, 8%);
- 3 группа - недооценивающие самовоспитание, работающие над собой эпизодически в узкопрофессиональном направлении (2 человека – 7, 2%).

Анализ результатов диагностики и самодиагностики проявил и недостатки в управлении процессом самовоспитания педагогов ДООУ. Во-первых это недостатки в целеполагании и планировании управленческого сопровождения самовоспитания педагогов. Если воспитатель сам не осознаёт необходимости самовоспитания, значит методическое и управленческое сопровождение не обеспечивает должной помощи через организацию, контроль, пла-

нирование и регуляцию этой деятельности. Значит, в детском саду не созданы условия, в которых воспитатель самостоятельно осознает необходимость повышения уровня собственных профессиональных качеств, в которых он будет анализировать свой педагогический опыт, чтобы активизировать профессиональное саморазвитие.

Отсюда вытекает необходимость мотивации и создания благоприятных условий для педагогического роста.

Проанализировав результаты диагностики педагогов в целом, мы построили систему организационно-педагогической помощи воспитателям ДОО в самовоспитании на основе модели разработанной и представленной в первой главе.

## **2.2. Реализация модели организации деятельности по профессиональному самовоспитанию педагога в дошкольном учреждении**

Трудности организации профессионального самовоспитания педагога ДОО состоят в том, что это работа индивидуальная и самостоятельная. Индивидуализация самовоспитания проявляется в самостоятельно выбранном пути профессионально-педагогического развития, в самостоятельном его прохождении, в невозможности организовать самовоспитания без обращения к собственному «Я». Это значит, что педагог ставит цель изучения своей личности, чтобы найти пути профессионального роста, разработать программу самовоспитания, найти средства её реализации и адекватные формы демонстрации результатов.

Однако, даже при такой высокой степени индивидуализации, влиять на самовоспитание можно через создание творческой атмосферы в педагогическом коллективе, через эмоциональную и финансовую поддержку достойных результатов самовоспитания, которые продемонстрировали лучшие пе-

дагоги, через нетрадиционные формы и методы методического сопровождения.

*Цель работы* на формирующем этапе состояла в том, чтобы создать педагогические условия, необходимые для формирования готовности к профессиональному самовоспитанию педагога дошкольного образования и обеспечить эффективное дифференцированное самовоспитание педагогов с учётом особенностей, выявленных на констатирующем этапе эксперимента.

Для достижения поставленной цели необходимо было выстроить деятельность методической и психологической службы, создать внутриорганизационную среду, пригодную для организации самовоспитания педагогов ДОО. Это управленческая функция организации, для нашей работы она является основной.

Начало работы включало в себя разработку раздела «Управление процессом самовоспитания педагогов» в годовом плане методической работы (приложение 2). При этом были поставлены следующие задачи:

- активизация и поддержка стремления к самовоспитанию, самообразованию, самосовершенствованию в профессии;
- помощь в выработке объективного отношения к себе, как к человеку и как к профессионалу (на диагностической основе);
- содействие в разработке индивидуальной программы самовоспитания (какие качества устранять, что развивать);
- ознакомление с возможными путями, средствами, методами самовоспитания, включая ИКТ.

Реализация намеченной планом работы потребовала значительных усилий от старшего воспитателя и показала, как непросто быть организатором и руководителем самовоспитания другого человека. Здесь от руководителя требуется особая тактичность, высокая общая и педагогическая культура, опора на принцип требовательности к личности в сочетании с уважением

к ней, личное владение методами и приёмами самовоспитания, чтобы собственным примером показать, как необходимо действовать. Крайне важно создать общественное мнение в коллективе вокруг ценности самовоспитания и стараться быть объективным в оценке результатов работы педагогов.

Реализация плана организации деятельности начиналась с научно-практического семинара, где разъяснялись сущность и содержание самовоспитания; изучались методы и приемы работы над собой. Работа велась с учётом деления педагогов на три группы, сформировавшиеся в результате диагностики на констатирующем этапе эксперимента.

Первый научно-практического семинар был на тему «Самовоспитание, как способ повышения профессионального мастерства». Он рассчитан на участие всех членов коллектива и все три занятия проходили в форме «мозгового штурма». Эта форма позволила педагогам уйти от скучных, длинных и невыразительных общих разговоров о необходимости самовоспитания и обеспечили возможность включить всех в поиск решения проблемы.

Сама по себе форма «мозгового штурма» - это уже приобщение педагогов к инновационным технологиям, они видят разницу между классическими и интерактивными способами организации методического сопровождения их деятельности, получают удовлетворение от собственной активности. Всё вместе это укрепляет уверенность каждого педагога в себе, открывает новые возможности роста в профессии, убеждает в необходимости самовоспитания.

Дальнейшая работа предполагала дифференцированную или индивидуальную работу с педагогами и подгруппами, определёнными на констатирующем этапе.

Для первой подгруппы, в которую вошли педагоги творческие, ищущие, занимающиеся самообразованием и самовоспитанием с удовольствием, умеющие находить и создавать инновации в воспитании и обучении дошкольников в плане предусмотрены собеседования и демонстрация результатов самовоспитания.

Воспитатели показывали открытые занятия по инновационным технологиям, мастер-классы, участвовали в городских конкурсах, выступали на конференциях, педагогических чтениях. Их выступления были включены в план проведения педсоветов, семинаров в детском саду, где мастера педагогического труда рассказывали, как из прочитанного отобрать главное, как творчески применить новинку в практике, с учётом личного опыта, достижений в науке и передовой практике. Значительная часть работы с этой категорией педагогов – оказание им помощи в обобщении их опыта, в подготовке публикаций, программ, методических пособий.

Профессиональное самовоспитание педагогов первой подгруппы выполняло сначала адаптирующую функцию, в том смысле, что данный вид деятельности позволял педагогам постоянно и успешно приспосабливаться к изменяющимся требованиям в системе дошкольного образования. В то же время воспитатели активно и компетентно участвовали в преобразовании себя, своей педагогической деятельности, значит, реализовалась и развивающая функция.

Формы работы со второй подгруппой сходны с первой, но объём и содержание помощи разное. Здесь планировалось больше индивидуальных консультаций по выбору направления и темы самовоспитания, по определению целей и составлению плана их реализации. По ходу работы предусматривались разные формы презентации результатов: открытые просмотры деятельности с детьми по теме самовоспитания и самообразования, выступления с демонстрацией видео или слайд-презентаций на родительских собраниях, педсоветах и др. Главная функция самовоспитания для этих педагогов – компенсаторная, т.е. они приобретали профессиональные компетенции, которыми их коллеги уже владеют. Конечно, при этом более гармонично происходило их развитие, как профессиональное, так и личностное.

Для третьей подгруппы планировалось управленческое содействие в выборе темы профессионального самовоспитания, в составлении плана рабо-

ты, в подборе научной и методической литературы и контроль в форме собеседования. Для этих воспитателей в плане была предусмотрена ещё одна форма работы - наставничество, таким способом мы предполагали повлиять на самовоспитание данных педагогов через пример коллег-мастеров. Для этой подгруппы тоже было важно компенсировать упущения в профессиональном развитии, освоить то, что другие уже делают мастерски, и как результат - повышалось качество их педагогической деятельности.

Поскольку только треть педагогов имели достойные планы профессионального самовоспитания и саморазвития, то продолжением методической работы была помощь в разработке планов остальным членам коллектива. После анализа планов, консультации для тех педагогов, которые бессистемно повышали свой профессиональный и личностный уровень развития, мы увидели основные затруднения воспитателей, и дальше была организована индивидуальная помощь в определении целей и разработке программ.

Важнейшая функция управления самовоспитанием педагогов - целевая, она базируется на прогнозировании потребности педагогов в повышении уровня их профессиональной компетентности и профессионального мастерства. При постановке целей обязателен анализ исходных данных и определение «диагноза», т.е. оценки общего состояния самовоспитания педагогов, отдельных его компонентов на основе обследования, что описано в параграфе 2.1. Такие данные по каждому воспитателю уже были получены ранее, и они помогли каждому увидеть свои проблемы.

При планировании работы по управлению развитием способности педагогов к профессиональному самовоспитанию мы учитывали следующие требования:

- единство целевой установки и условий реализации;
- единство самостоятельной работы педагогов по самовоспитанию и методического сопровождения, управленческих решений;
- гибкость планирования самовоспитания на основе прогноза.

При планировании самовоспитательной деятельности педагогам рекомендовали трёхкомпонентную структуру:

- планирование изучения теоретического материала, результатов психолого-педагогических исследований;
- планирование деятельности по повышению уровня своей профессиональной компетентности: посещение мастер-классов, открытых мероприятий, методических объединений, подготовка творческих отчётов на ближнюю и дальнюю перспективы и самосовершенствованию личностных качеств;
- планирование деятельности с детьми на основе новых знаний, сформированных умений, полученных в результате реализации плана.

Важно было, чтобы планы были неформальными, определяли направления самовоспитания с учётом характеристик личности, полученных на диагностическом этапе, и чтобы воспитатели чувствовали постоянную ненавязчивую готовность к оказанию конкретной индивидуальной помощи.

Эффективным в нашей работе оказался метод ознакомления с опытом организации самовоспитания великими людьми или известными литературными героями.

Важным внешним условием, стимулирующим процесс самовоспитания, является педагогический коллектив и стиль руководства ДОО. В дошкольном учреждении, где проводилась экспериментальная работа, был создан благоприятный психологический микроклимат и условия, способствующие самовоспитанию и развитию творческого потенциала педагогов. В коллективе создана атмосфера взаимной требовательности, принципиальности, конструктивной критики и самокритики. Заведующий и старший воспитатель пользовались авторитетом у членов коллектива, многие в анкетах называли их в качестве образца для самовоспитания, правда почти столько же педагогов считали, что их успехи в самовоспитании и самообразовании руководством не замечаются. Творческие идеи педагогов поддерживаются и по-

ощряются руководством, в этом проявляется заинтересованность в самореализации воспитателей. Совместное заинтересованное обсуждение проблем, имеющих отношение к каждому педагогу ДОО, стимулирует их самовоспитательную деятельность.

Однако, на констатирующем этапе были отмечены управленческие проблемы в руководстве самовоспитанием. В частности, многие воспитатели отмечали в качестве фактора, тормозящего самовоспитание, тот факт, что их деятельность в этом направлении не замечается и не стимулируется.

Чтобы скорректировать этот пробел в работе широко использовалась такая функция управления как контроль. Контроль за самовоспитанием - дело тонкое, поэтому он всегда осуществлялся в связи с воспитательным аспектом управления: воспитанием культуры педагогического труда, формированием группы единомышленников, совершенствованием педагогического мастерства. Контролирующую деятельность сочетали с самоанализом, самоконтролем и самооценкой деятельности воспитателей. Результаты обсуждали, предавали гласности достижения воспитателей, соотносили их с поставленными целями экспериментальной работы, и обязательно учитывали их при определении надбавок к заработной плате (технология грейдинга). Разработанной системе мотивации профессионального самовоспитания, включающая моральные и материальные стимулы, способствовала рациональная организации работы по самообразованию.

Материально-техническая база ДОО, в основном, удовлетворяла современным требованиям, хотя нуждалась в оснащении средствами обучения и воспитания, в том числе и техническими. Коллектив в целом работал над тем, чтобы сделать предметно-развивающую среду не только насыщенной, но и трансформируемой, полифункциональной, вариативной. Это инновационное направление стало более приоритетным направлением профессионального самовоспитания двух воспитателей.

Ещё одна проблема состояла в том, что 39,6 % педагогов не владели необходимыми компетенциями и инструментарием для использования информационно-коммуникативных технологий в самовоспитании. Решение проблемы использования ИКТ в самовоспитании педагогов ДОО – посильная задача, решением которой можно и должно управлять, поскольку это не только расширяет кругозор воспитателей, но и повышает возможности их самореализации. Все эти педагоги (11 чел.) по нашей рекомендации стали активно осваивать работу с интернет-ресурсами, учились работать с разными поисковыми системами, при этом формировались навыки работы с сервисами Интернета, что позволяло своевременно узнавать новую информацию в области дошкольного образования и профессионально-педагогического самовоспитания.

Работа в нашем эксперименте создала условия для построения системы методического сопровождения процесса профессионального самовоспитания педагогов с учётом их потребностей и интересов. Она была обращена к изучению тех проблем, которые не рассматривались в педагогических учебных заведениях, но являлись актуальными для детского сада в настоящее время.

К числу таких проблем относились: внедрение федерального государственного образовательного стандарта; построение и разработка основной образовательной программы ДОО; разработка части программы, формируемой участниками образовательного процесса; инновационные формы организации обучения и воспитания детей в детском саду; совместная деятельность детей и взрослых, как способ реализации образовательных задач; интеграция образовательных областей, как способ развития дошкольников; использование ИКТ в работе с родителями и др.

Из перечня этих проблем воспитатели выбирали для себя направление для самовоспитания и самообразования. Конечно, выбор темы и направления самовоспитания – личностная проблема, но она должна быть согласована с

приоритетными задачами детского сада, задачами на текущий учебный год, целями, определёнными основной образовательной программой ДОО.

Воспитатели всех трёх групп стали создавать свои индивидуальные портфолио. В них отражалась вся профессиональная деятельность, при этом происходило самооценивание и осознание необходимости саморазвития. С помощью портфолио решалась проблема аттестации педагога, т.к. здесь собираются и обобщаются результаты профессиональной деятельности. Создание портфолио - хорошая мотивационная основа самовоспитания педагога и развития его профессиональной компетентности.

Анализируя, вместе со старшим воспитателем, работу по организации самовоспитания и активность педагогов к ней, мы увидели, что степень приложенных усилий к разработке и реализации плана самовоспитания, качество презентаций результатов во многом определяются ценностью вознаграждения (надбавки к зарплате), и уровнем уверенности педагога в том, что качество и количество этих усилий действительно повлекут за собой ожидаемый уровень вознаграждения. У педагогов, ориентированных на успех, почти всегда ожидания и реальное вознаграждение были близки. Кроме того у них высокая внутренняя мотивация, они рады, что узнали новое и продемонстрировали это коллегам, у них возрастает уверенность в себе, в своих силах и компетентности, растёт самоуважение и чувство удовлетворённости от выполненных задач (80). Радует их также одобрение руководителей, возможный карьерный рост.

Воспитатели, избегающие неудач, в силу сложившихся условий, тоже занимались самовоспитанием, но большинство из них делали это, потому что «руководители спросят», а не потому, что есть потребность в данной деятельности. Приложенные усилия они считают значительными, а вознаграждение недостаточным, хотя результаты, показанные ими в профессиональной деятельности, были заметно ниже. Они воспринимали оценку результатов своей деятельности по самовоспитанию как несправедливую. Внутренняя

мотивация у них тоже слабее, чем у педагогов, ориентированных на успех, результатом они были чаще не удовлетворены.

Таким образом, можно утверждать, что мотивация самовоспитания педагогов не просто элемент в цепочке причинно-следственных связей, но и способ объединения в систему таких взаимосвязанных понятий как удовлетворение, вознаграждение, результаты, способности, усилия, восприятие. При правильном использовании этих факторов, они становятся мощным стимулом самовоспитания.

В процессе реализации содержания деятельности на формирующем этапе эксперимента воспитатели значительно обогатили знания о необходимости, значении и организации самовоспитания. Они практически были включены в эту деятельность, что заметно повысило уровень их профессионального мастерства.

Особую роль в повышении интереса к самовоспитанию и рациональной его организации сыграло целенаправленное методическое сопровождение, которое осуществлялось дифференцировано, с использованием интерактивных форм и методов. Поддерживала желание заниматься самовоспитанием используемая в ДОО система материального и морального стимулирования самовоспитания (грейдинг).

### **2.3. Анализ результатов организации деятельности по профессиональному самовоспитанию педагога в дошкольном образовательном учреждении**

Цель контрольного этапа эксперимента состояла в том, чтобы оценить результаты проведенной на формирующем этапе работы и доказать выдвинутую гипотезу. В течение учебного года, в период экспериментальной работы, наблюдались положительные изменения в самовоспитании педагогов МБДОУ детский сад № 16 г. Ессентуки и положительная динамика их профессиональной деятельности. В качестве контрольной группы был взят МБДОУ «Волоконовский детский сад №3 «Родничок» Волоконовского района Белгородской области». Здесь работают 8 воспитателей и специальных

мероприятий по организации деятельности, связанной с самовоспитанием, не проводилось.

Личностные смыслы занятий самовоспитанием по итогам эксперимента педагоги МБДОУ №16 г. Ессентуки видят несколько иначе, чем начальном этапе. Особенно это заметно в группе воспитателей, мотивированных на избегание неудач.

Положительная динамика прослеживается в изменении уровня самооценки педагогов экспериментальной группы, увеличилось число воспитателей адекватно оценивающих себя и свою профессиональную деятельность с учётом современных требований и профессионального государственного стандарта, это более высокие показатели, чем в контрольной группе (рис. 2.9.).

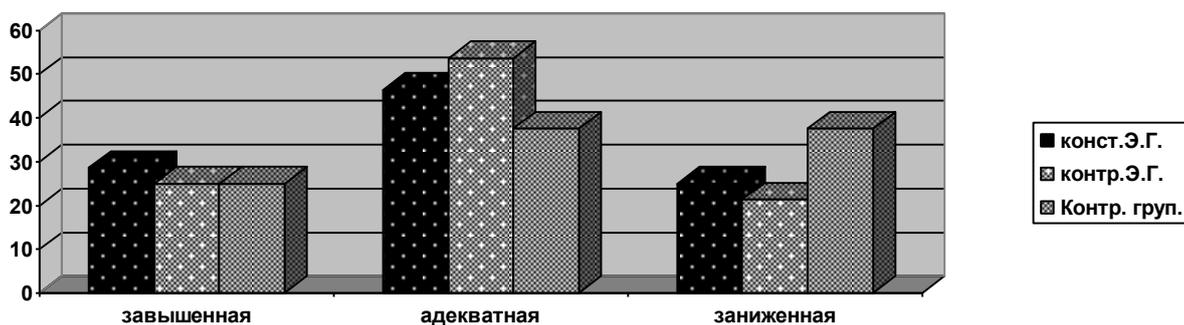


Рис. 2.9. Уровень самооценки педагогов.

Сравнительные данные на констатирующем и контрольном этапах в экспериментальной группе, сопоставленные с данными контрольной группы. (Количество респондентов в процентах).

В экспериментальной группе сохранить положительное и адекватное отношение педагогов к себе помогла регуляция их самооценки. В случаях с заниженной самооценкой мы периодически «организовывали успехи педагога», не «втягивали» этих педагогов в соревнования с более сильными коллегами, не критиковали их прилюдно в случае неуспеха, корректировали их профессиональные промахи в индивидуальных беседах, консультациях.

Для педагогов с завышенной оценкой методы были другие: для них «организовывались неудачи», например в конкурсе с более сильными коллегами, ставили перед ними трудные цели, чтобы предотвратить «расхолаживающее» действие лёгкого успеха, никогда не сравнивали их результаты с более слабыми коллегами.

Мотивация самовоспитания, как результат самосовершенствования, побуждается наличием у человека потребности в самоуважении и в одобрении другими; рассогласованием в образах «Я идеальное» и «Я реальное»; возникающие на этой основе самооценки и самоотношения.

В экспериментальной группе педагогов, стремящихся к успеху, улучшились показатели мотивации. Главными мотиваторами для них были: профессиональный рост, карьерный рост, самореализация. Эти педагоги хотят заниматься самовоспитанием, их побуждает к этому осознание необходимости приносить пользу обществу, оказывать помощь людям (воспитывать малышей, пока родители работают), они просто хотят работать, им это нравится. Результаты сравнения данных с контрольной группой представлены на рис.2.10. Сила стремления к успеху у педагогов, работавших в экспериментальном режиме, заметно выше, чем в контрольной группе.

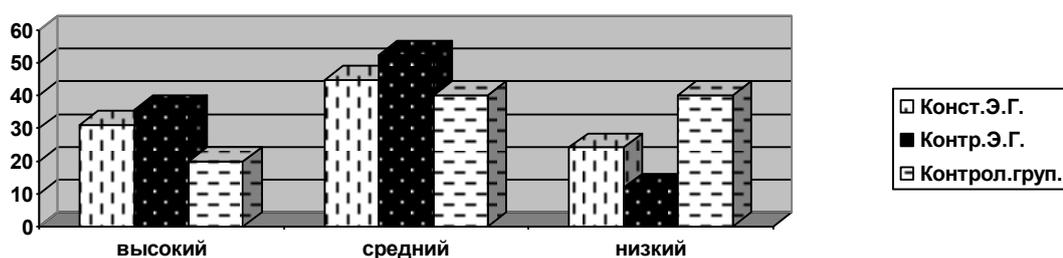


Рис. 2.10. Уровень мотивации достижений у педагогов ДОО. Сила стремления к успеху.

Сравнительные данные на констатирующем и контрольном этапах в экспериментальной группе в сопоставлении с контрольной группой (Количество респондентов в процентах).

В группе педагогов, избегающих неудач, самыми типичными мотиваторами для самовоспитания стали: избегание неприятностей, получение воз-

награждения, совершенствование себя в работе. Качественные изменения имелись и в этой подгруппе. Можно предположить, что в этой группе есть педагоги, которые в большей степени ищут внешние причины, чтобы не заниматься в полной мере самовоспитанием, чтобы оправдать свои профессиональные недоработки. Они не очень хотят меняться, что показано на рис. 2.11. и в приложении 3.1. В контрольной группе было только три педагога с мотивацией избегания неудач, у двоих из них сила стремления к избеганию неудач проявляется очень ярко, что неблагоприятно сказывается на их профессиональной деятельности.

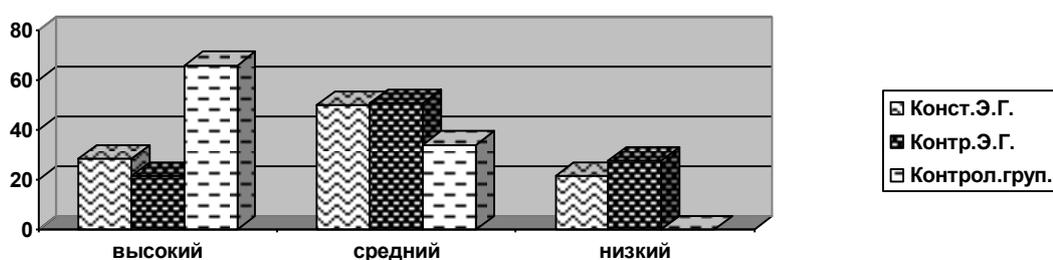


Рис. 2.11. Уровень мотивации достижений у педагогов ДОО. Сила стремления к избеганию неудач. Сравнительные данные на констатирующем и контрольном этапах в экспериментальной группе в сопоставлении с контрольной группой. (Количество респондентов в процентах).

Изменить направленность личности очень сложно, однако положительные результаты в этом направлении можно было увидеть. Даже те педагоги, у которых преобладали мотивы собственного благополучия, стремления к личному первенству стали проявлять бескорыстное стремление к познанию нового в профессии, овладевать новыми технологиями. Вероятно, этому способствовали интерактивные формы методической работы в группах (мозговой штурм, дискуссии, включение в разработку сценариев коллективных творческих дел). В контрольной группе направленность на задачу примерно равна данным констатирующего этапа в экспериментальной группе, но заметно больше педагогов направленных на себя, что затрудняет взаимодей-

ствие и снижает качество результатов. Сравнительные результаты по данному показателю представлены в диаграмме на рис. 2.12 и в приложении 3.1.

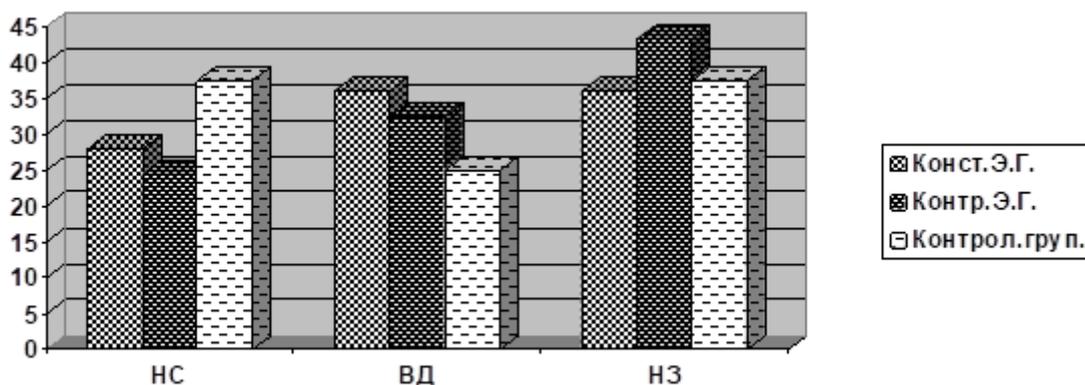


Рис. 2.12. Направленность личности педагогов ДОО.

Сравнительные данные на констатирующем и контрольном этапах в экспериментальной группе в сопоставлении с контрольной группой  
(Количество респондентов в процентах)

Ригидность – такое свойство личности, которое тоже требует серьёзных стараний личности для того, чтобы измениться: нужны волевые усилия, чтобы ставить новые цели и достигать их, нужна целеустремлённость, решительность, настойчивость, чтобы длительное время направлять и контролировать своё поведение и таким образом открывать для себя новое в профессии и осваивать его. В большинстве случаев педагоги и с высокой ригидностью могут ставить ясные цели и достигать их, но эти цели отражают их личные интересы. И, тем не менее, некоторые положительные изменения в экспериментальной группе заметны, число педагогов с высокой степенью ригидности уменьшилось, а количество воспитателей с низкой ригидностью выросло (рис. 2.13., приложение 3.2.). В контрольной группе средние показатели ригидности примерно такие же, как и в экспериментальной, но значительно больше педагогов с высокой ригидностью, это мешает им осваивать инновации (рис. 2. 13).

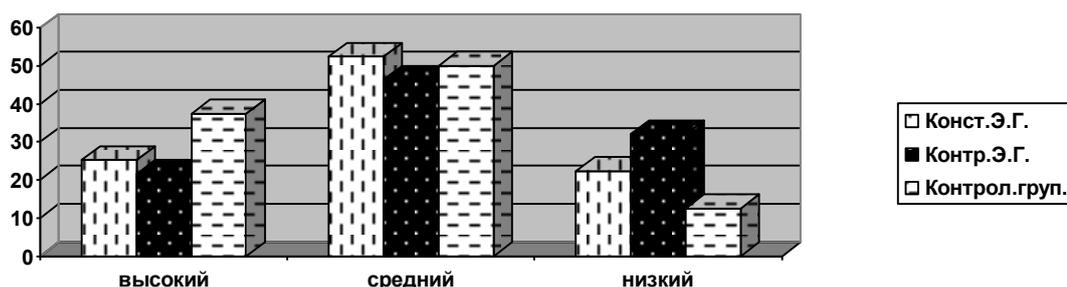


Рис. 2.13. Уровень ригидности у педагогов.  
Сравнительные данные на констатирующем и контрольном этапах в экспериментальной группе в сопоставлении с контрольной группой.  
(Количество респондентов в %)

За время эксперимента произошли изменения в суждениях педагогов, характеризующих их педагогическое призвание. Увеличилось число воспитателей, для которых в числе наиболее значимых стали: интерес к работе с детьми в детском саду, желание передать им свой опыт, стремление к самовыражению и творческой работе. Значит, организуемая в ходе эксперимента целенаправленная методическая работа по активизации самовоспитания педагогов ДОО, дала свои результаты (рис. 2.14, приложение 3.2.). Этот показатель в контрольной группе не выявлялся.

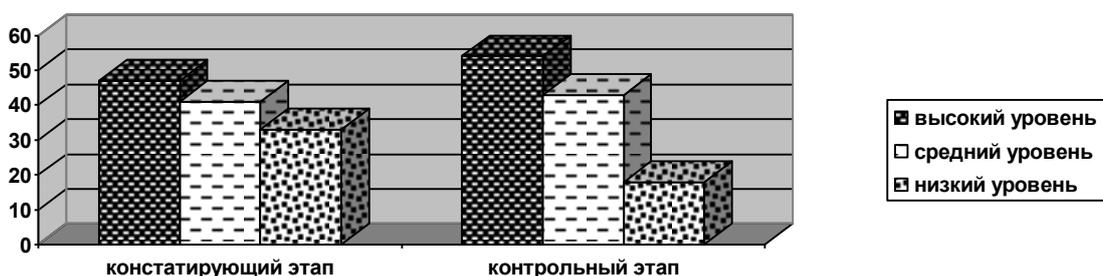


Рис. 2.14. Показатели педагогического призвания.  
Сравнительные данные на констатирующем и контрольном этапах.  
(В условных единицах)

Результаты профессионального самовоспитания во многом определяются способностью педагога к саморазвитию. За период экспериментальной

работы несколько изменились данные о стремлении воспитателей к саморазвитию. Они отмечают, что стали выделять больше времени для чтения и не только профессиональной литературы, стараются изучить себя, вспоминают о проблемах, выявленных на констатирующем этапе в ходе самодиагностики, и рефлексиируют свою деятельность, анализируют свои чувства и опыт. У многих педагогов усилилась вера в себя, в свои возможности. Однако не всем в полной мере удаётся управлять своим развитием и получать положительные результаты, не все педагоги могут активно вступать в дискуссию по профессиональным вопросам, не умеют отстаивать свою точку зрения, устанавливать обратную связь. У контрольной группы показатели успешности самовоспитания ниже. Сравнительные результаты способности к саморазвитию представлены в диаграмме на рисунке 2.15. и в приложении 3.2.

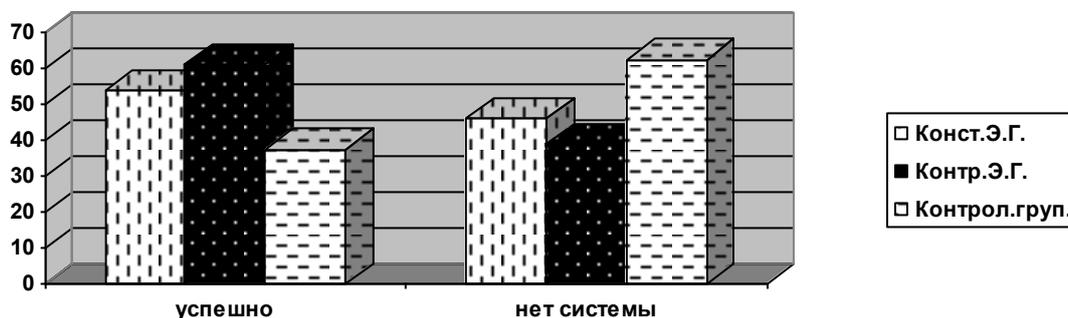


Рис. 2.15. Способность педагогов ДОО к саморазвитию. Сравнительные данные на констатирующем и контрольном этапах в экспериментальной группе в сопоставлении с контрольной группой (Количество респондентов в процентах).

Поскольку условия и возможности для самовоспитания в период экспериментальной работы в ДОО были оптимизированы, то и уровень саморазвития педагогов повысился. На это повлияло проявление такого качества педагогами как требовательность к себе. В процессе работы мы постоянно акцентировали внимание на необходимости требовательно и самокритично относиться к своим успехам, ставить непростые цели, чтобы приходилось мо-

билизовать внутренние возможности, преодолевать трудности. В контрольной группе такой работы не было, поэтому результаты ниже. Сравнительные данные приведены на рис. 2.16. и в приложении 3.2.

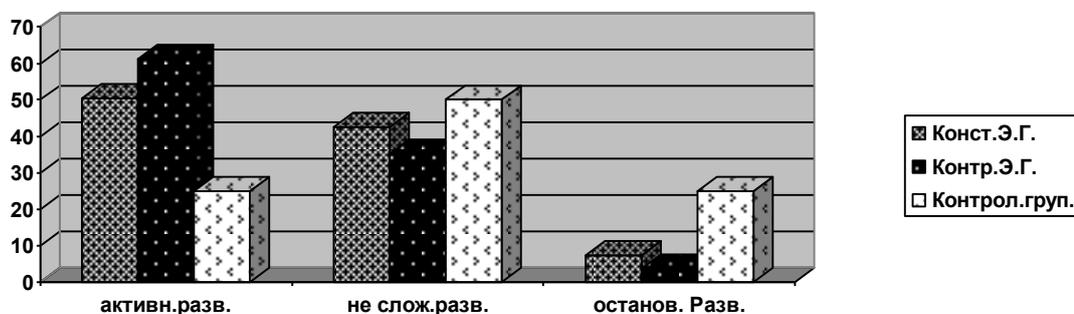


Рис. 2.16. Уровень саморазвития педагогов на основе самовоспитания. Сравнительные данные на констатирующем и контрольном этапах в экспериментальной группе в сопоставлении с контрольной группой. (Количество респондентов в процентах).

Особенно заметными в экспериментальной группе стали изменения в планировании собственной деятельности по самовоспитанию. Такие планы теперь есть у каждого воспитателя и у 65,6% - это продуманный составленный творчески и реально выполняемый документ. В контрольной группе планов самовоспитания у педагогов нет (рис. 2.17.).

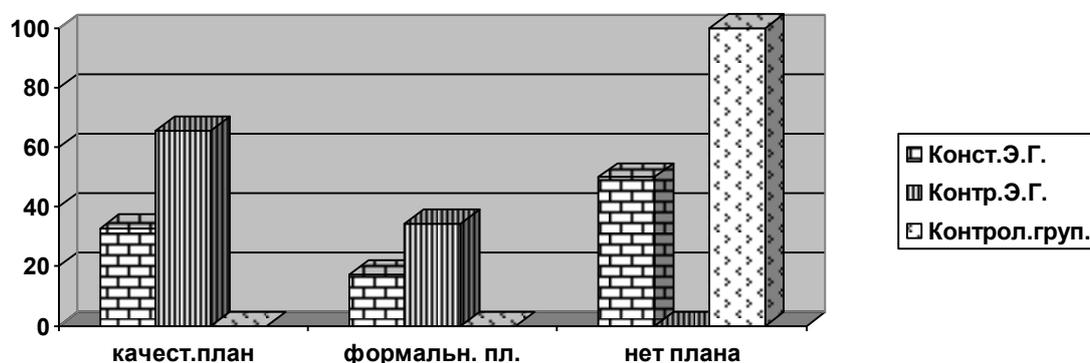


Рис. 2. 17. Анализ планов самовоспитания. Сравнительные данные на констатирующем и контрольном этапах в экспериментальной группе в сопоставлении с контрольной группой. (Количество респондентов в процентах).

Подводя итоги, можно констатировать, что организованная в ДОО работа по самовоспитанию педагогов показала свою эффективность. Организационно-педагогические условия для самовоспитания педагогов, созданные в ДОО, и целенаправленная работа в этом направлении помогли обогатить профессиональные знания воспитателей, положительно повлияли на их внутренний мир и личностные качества, что положительно сказалось на повышении качества дошкольного образования.

### **Выводы по второй главе**

Проведенное экспериментальное исследование по реализации организационно-педагогических условий профессионального самовоспитания педагогов в ДОО позволили сделать ряд выводов.

Технология управления деятельностью по самовоспитанию педагогов ДОО представляет собой сложное целостное образование и включает несколько последовательных этапов: диагностический, проектировочный, организационный, рефлексивный, контролирующий, аналитический и корректировочный.

Этот вывод подтверждают полученные экспериментальным путем результаты. Как и предполагалось в модели, начало работы – это диагностика, анализ и прогноз деятельности по самосовершенствованию педагогов в процессе самовоспитания. Диагностические и самодиагностические процедуры позволили определить уровень самооценки личности, её направленность и особенности мотивации, уровень ригидности и педагогического призвания. Ценные для работы сведения о факторах стимулирующих или препятствующих самовоспитанию получены в результате диагностики способности к саморазвитию и уровня саморазвития. Анализ полученных материалов констатирующего этапа эксперимента выявил отсутствие позитивной направленно-

сти личности на самовоспитание у половины педагогов, участников эксперимента. Данные полученные на констатирующем этапе показали, какие факторы способствуют и какие препятствуют этому процессу.

Формирование направленности личности воспитателей на профессиональное самовоспитание и готовность к нему можно осуществить в рамках методической работы ДОО, посредством специально разработанной технологии и совокупности условий, обеспечивающих дифференцированное влияние на интерес и потребность педагогов в саморазвитии, самореализации.

Работа по организации профессионального самовоспитания и активность педагогов в ней показывает, что степень приложенных усилий к разработке и реализации плана самовоспитания, качество презентаций результатов во многом определяются ценностью вознаграждения (надбавки к зарплате), и уровнем уверенности в том, что качество и количество этих усилий действительно повлекут за собой ожидаемый уровень вознаграждения. Высокая внутренняя мотивация тоже способствует самовоспитанию, воспитателей радует, что они узнали новое и продемонстрировали это коллегам, у них возрастает уверенность в себе, в своих силах и компетентности, растёт самоуважение и чувство удовлетворённости от выполненных задач. В качестве положительной оценки многие воспринимают простое одобрение руководителей, возможный карьерный рост.

Отдельного внимания и управленческих решений требует работа по организации самовоспитания педагогов с низкой мотивацией, ориентированных на избегание неудач. Они нуждаются в детальных консультациях, беседах, практической помощи при постановке целей, конструировании процесса самовоспитания, подготовке мероприятий, демонстрирующих достижения воспитателя.

Анализ результатов формирующего этапа экспериментальной работы подтвердил необходимость реализации выявленной совокупности внешних и внутренних условий формирования потребности и осуществления на практи-

ке системы самовоспитания. На основании проведенного исследования был сформулирован вывод о существовании следующей закономерности: степень направленности личности педагогов на профессиональное самовоспитание оказывает прямое воздействие на качество их образовательной и воспитательной деятельности с детьми.

Эффективность проведенной на формирующем этапе деятельности по организации профессионального самовоспитания педагогов ДОО подтверждает и сравнение итоговых показателей диагностики экспериментальной группы с результатами контрольной группы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе изучения и анализа психолого-педагогические исследования и методических рекомендаций по организации профессионального самовоспитания педагогов ДОО, можно сделать вывод: самовоспитание следует рассматривать как сложный, динамичный процесс; как условие и ситуацию творческого самовыражения, самоосуществления педагога в профессиональной деятельности, регулируемой нормами индивидуального прогресса и нормами творчества.

Направленность личности на самовоспитание является результатом социальной ситуации в дошкольном учреждении, управленческих решений и индивидуальных особенностей самооценки, мотивации, ригидности, потребностей и возможностей личности каждого педагога, что в комплексе составляет его готовность к саморазвитию, самореализации. В диссертации на основе анализа источников достаточно подробно раскрыты сущностные характеристики самовоспитания, его структура, доказана актуальность проблемы, определены необходимые условия для этой деятельности.

Исследование подтвердило, что понимание самовоспитания педагога как сложной личностной характеристики, включающей в себя разнообразные по ценностному содержанию, психорегулирующей силе и эмоционально-волевой обеспеченности чувства, мотивы и потребности, оправдало себя. Значительную роль в этом сыграло то обстоятельство, что в качестве теоретической основы были приняты труды известных исследователей проблемы самовоспитания педагога: А.Я. Арет, А.А. Бодалева, Р.С. Буре, И.Ф. Исаева, А.Г. Ковалева, А.И. Кочетова, В.И. Логиновой, П.Н. Осипова, Л.И. Рувинского, В.А. Сластенина, Л.Г. Семушиной.

Стимулирование направленности педагогов на профессиональное самовоспитание проводилось, с одной стороны, в соответствии с целостным представлением об особенностях этого психолого-педагогического явления, а

с другой – с ориентацией на составляющие его компоненты. Это позволило включить воспитателей в реальную деятельность по профессиональному самовоспитанию и обеспечило взаимодействие функций методического сопровождения и личностных функций педагогов, управляющих процессом самовоспитания.

Сравнительный анализ результатов, полученных на заключительном этапе работы, и данных констатирующего эксперимента свидетельствует о заметном усилении готовности педагогов к самовоспитанию по таким показателям, как самооценка, мотивация, направленность личности, ригидность, способность к саморазвитию.

Значительное место в работе уделено характеристике организационно-педагогических условий, которые могут оказать существенное влияние на самовоспитание педагогов ДОО. Наша работа подтвердила целесообразность условного деления этих условий на внешние и внутренние, и в тоже время доказала, что только интеграция самостоятельной работы по самосовершенствованию профессионального мастерства и методического сопровождения этой деятельности создаёт оптимальные условия для саморазвития и самореализации личности при помощи самовоспитания.

Реализация модели организации самовоспитания педагогов ДОО, показала её целесообразность и дала положительный результат. Цель и задачи, поставленные в работе, нам удалось достичь, подтвердить гипотезу и доказать, что уровень профессионального самовоспитания педагогов влияет на улучшение качества образовательной работы с дошкольниками, повышает их профессиональную культуру. Предложенный в работе дифференцированный подход в ходе методического сопровождения самовоспитания педагогов ДОО в сочетании с их самостоятельной работой на основе рефлексивно-сотворческого взаимодействия показал свою надёжность и достаточную эффективность в ходе эксперимента, что позволяет рекомендовать его к использованию в других дошкольных организациях.

Достоверность оценки эффективности условий развития процесса самовоспитания педагогов ДОО обеспечена интегративным подходом к изучению проблемы на основе адекватных предмету и задачам исследования методов, обеспечивших научно-системный анализ экспериментальных данных и сравнением средних результатов на констатирующем и контрольном этапах работы.

### Список использованных источников

1. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания [Текст] / Б.Г. Ананьев; -2-е изд. – СПб.: Питер: Питер бук, 2001. – 260 с.
2. Арет, А.Я. Основные положения теории самовоспитания: Автореф. дис....докт. пед. наук. [Текст] /А. Арет – Ленинград: ЛГПИ, 1964.-25с.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] : избр. психол. тр. / Л.И. Божович; Под ред. Д.И. Фельдштейна ; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соци. ин-т. - М. : Ин-т практ. психологии; Воронеж : НПО "МОДЭК", 1995. - 349 с.
4. Бондаревская, Е.В. Теоретико-методологические вопросы изучения и формирования педагогической культуры [Текст] / Е. Бондаревская// Формирование педагогической культуры будущего учителя: Межвузовский сб. научных трудов. – Ростов н/Д: РГПИ, 1989. – с.3-20.
5. Вилюнас В.К. Психология развития мотивации. [Текст] / В.К.Вилюнас. СПб.: Речь, 2006. – 458 с.
6. Грохольская, О.Г., Никандров Н.Д. Введение в профессиональную деятельность. Учебное пособие для вузов [Текст]/ О.Г.Грохольская, Н.Д. Никандров. – М.: Дрофа, 2011. – 214с.
7. Елканов, С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя [Текст] / С. Елканов. – М.: Просвещение, 1989. – 189с.
8. Железновская, Г.И. Формирование педагогической интеллектуальной культуры [Текст] /Г. Железновская// Педагогика, 1995. – С.55-60.
9. Зимняя, И. А . Педагогическая психология : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений [Текст] / И.А. Зимняя. - Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 476с.

- 10.Игнатенко, М.С. Профессиональное педагогическое сознание и самосознание: структура, содержание, развитие [Текст] /М.Игнатенко//Педагогическая психология. СПб.: Питер, 2004. – 236с.
- 11.Ильин, Е.П. Мотивы и мотивация [Текст] / Е. Ильин – СПб.: Питер, 2008. – 512с.
- 12.Исаева, Н.И. Психологические особенности профессионального самовоспитания студентов педвуза. [Текст]/Н.И. Исаева. - Автореф. к.п.н... М.: 1984. – 25с.
- 13.История образования и педагогической мысли за рубежом и в России [Текст]//Под ред.З.И. Васильевой. – М.: Академия, 2006. – 428с.
- 14.Клименко, Л.Н. Профессиональное самообразование педагога [Текст] / Л.Н. Клименко // Психология: проблемы практического применения: материалы междунар. науч. конф. (г. Чита, июнь 2011 г.). - Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. - С. 30-39.
- 15.Ковардакова, М.А. Формирование у студентов умения анализировать педагогический процесс в дошкольном учреждении. Автореф. дис....канд. пед. наук. [Текст] /А. Ковардакова. – М.: 1990. – 24с.
- 16.Кокоткина О. Как организовать работу по самообразованию [Текст] /О. Кокоткина // Дошкольное воспитание, 2012. - № 8 - С. 36-42.
- 17.Костромина, С.Н. Психодиагностическая деятельность в педагогической практике. Психологические типы неуспешных педагогов-диагностов [Текст] /С.Костромина //Психология диагностической деятельности в образовании. СПб.: Питер, 2007. – 329с.
- 18.Котова, Н.В. Педагог: профессия и личность [Текст] /Н.Котова, Е. Шиянов. – Ростов на Дону: РПУ, 1997. – 144с.
- 19.Кочетов, А.И. Методология и методика исследования проблем самовоспитания [Текст] /А. Кочетов. – Рязань: РГПИ, 1978. – 144с.
20. Кошкарёва, В.Б. Психологические особенности профессионального развития педагогов с разными квалификационными характеристиками в системе дошкольных образовательных учреждений. Авто-

- реф. дис....канд. пед. наук. [Текст] / В. Кошкарёва. – Ростов на Дону, 2013. – 27с.
- 21.Кравцова, Ф.Х. Личностно-мотивационные детерминанты развития профессионализма педагогов дошкольного образования в системе повышения квалификации [Текст]/Ф.Кравцова. Автореф. к.п.н. ...Санкт-Петербург, 2004. – с.25.
22. Красильникова, В.Г. Психологические условия самовоспитания педагогических способностей будущими учителями в первичном студенческом коллективе. Автореф. дис....канд. психолог. наук. [Текст] /В.Красильникова. – М.: МГПИ, 1994. – С.25.
- 23.Красная, Е.В. Психологический анализ проблемных ситуаций, возникающих в работе воспитателя детского сада [Текст] / Е.Красная // Вопросы психологии, 1991. - №4. – С.59-65.
- 24.Крившенко, А.П. Педагогика [Текст] /А. Крившенко, М.Е. Вайндорф-Сысоева и др.; Под ред. Л.П.Крившенко. – М.: ТК Велби, Проспект, 2007. – 324 с.
- 25.Крулехт, М. В., Тельнюк, И. В. Экспертные оценки в образовании: Учеб. пособие для студ. фак. дошк. образования высш. пед. учеб. заведений [Текст]/М. Крулехт, И. Тельнюк. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 112 с.
- 26.Крутецкий, В.А. Педагогические способности, их структура, диагностика, условия формирования и развития [Текст] / В. Крутецкий, Е.Балбасова. – М.: Прометей, 1991. – 112с.
- 27.Кугуткина, Л.П. Педагогические условия самовоспитания будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки [Текст] /Л. Кугуткина. Автореф. дисс. к.п.н.... Ростов-на-Дону, 2001. – 25с.
28. Кузьмина, Н.В. Способности, одарённость, талант учителя [Текст] /Н. Кузьмина. – Л.: Общ. «Знание» РСФСР, 1985. – 32с.
- 29.Лейкина, Е. В. Развитие личности воспитателя дошкольного учреждения в процессе профессиональной деятельности [Текст] / Е.Лейкина. Автореферат дис.к.п.н. Ставрополь, 2007. – 24с.

30. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология» [Текст] / А.Н. Леонтьев ; Под общ. ред. Д.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. - М. : Смысл, 2001. - 509с.
31. Литвиненко, Т.В. Развитие профессионально важных качеств педагога в процессе самообразования [Текст] / Т.Литвиненко. Автореф. к.п.н. ... Санкт-Петербург, 2010. – 27с.
32. Маркова, В.В. Методические основы формирования профессионально-нравственного самосознания [Текст] / В.В. Маркова, М.В. Шевченко // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы международной научно-практической конференции (заочной); 25-26 ноября 2009г. Часть 2 Отв. ред. А.Ю. Нагорнова; ГОУ УлГПУ им. И.Н. Ульянова. Ульяновск: SIMJET, 2009. – С.196-200.
33. Маркова, В.В. Динамика развития способности к профессиональной рефлексии у будущих педагогов / В.В. Маркова, Г.Р. Мансурова // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы международной научно-практической конференции (заочной); 25-26 ноября 2009г. Часть 2 / Отв. ред. А.Ю. Нагорнова; ГОУ УлГПУ им. И.Н. Ульянова. Ульяновск: SIMJET, 2009. – С.193-196.
34. Маркова, А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя [Текст] / А. Маркова // Советская педагогика, 1990. - №8. – С.82-87.
35. Маркова, А.К. Психология труда учителя [Текст] / А. Маркова/. – М.: Просвещение, 1993. – 192с.
36. Маслоу, А. Мотивация и личность. 3-е изд./Пер. с англ. [Текст] / А. Маслоу – СПб.: Питер, 2008.- 352с.
37. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя [Текст] / Л. Митина. М.: Просвещение, 2004. – 258с.

38. Михеева, Г.П. Формирование профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов. [Текст] / Г. Михеева. Автореф. дис. к.п.н. Калуга, 1996. – 25с.
39. Мозгарёв, Л.В. Условия профессионального развития педагогов в системе повышения квалификации. [Текст] / Л. Мозгарёв. Автореф. к.п.н... Воронеж, 2001. – С. 26.
40. Никитина, Н.И. Организация самовоспитание будущих социальных педагогов в системе непрерывного образования [Текст] / Н. Никитина. Авторефр. дис. к.п.н. ... М.: 2004. – 25с.
41. Об образовании в РФ: федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Текст] // Российская газета.-2012.-31 декабря.
42. Олпорт, Г. Становление личности: Избр. труды [Текст] / Г. Олпорт; Ред. Леонтьев Д.А.; Пер. с англ. Трубицина Л.В. – М.: Смысл, 2002, - 464 с.
43. Островская, О.Ю. Овладение педагогической аналитической деятельностью студентами дошкольного педколледжа в ходе профессиональной подготовки [Текст] / О. Островская. Автореф. дис. к.п.н. ... Санкт-Петербург, 2000. – 26с.
44. Петровский, А.В., Ярошевский М.Г. История и теория психологии. том 2. [Текст] / А.В.Петровский, М.Г. Ярошевский - Ростов н/Д: "Феникс", - 416с.
45. Подласый, И.П. Педагогика: учеб. для студентов высших пед. учеб. заведений [Текст] / И. Подласый. М.: Просвещение: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. - 432с.
46. Попов, Л.М. Интервью с самим собой как метод целостного исследования личности [Текст] / Л. Попов // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии, 2(4).- м.: Педагогика, 1990.- с.8-12.
47. Прохорова, Л.Н. Современные технологии профессионального саморазвития педагогов ДОУ в условиях реализации ФГОС ДО и Профессионального стандарта педагога [Текст] / Л.Н. Прохорова/

- Современное дошкольное образование. Теория и практика, 2015. - №10.- С.25-26.
48. Психология. Словарь [Текст] / Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. /- 2-е изд., испр. и доп..- М.: Политиздат,1990.- 494с.
49. Равкин, З.И. Ценностная ориентация как одна из основ стратегии развития образования и предмет историко-педагогического исследования [Текст]/З. Равкин. М.: Просвещение, 2005. – 437с.
50. Реан, А.А и др. Психология и педагогика [Текст] /А. Реан, Н.Бордовская, С. Розум – СПб: Питер, 2008. – 432с.
51. Рёгуш, Л.А. Педагогическая психология: Учебное пособие. [Текст] /Л.А.Рёгуш, А.В. Орлова.– СПб, 2010. - С. 337-341.
52. Рейтинги в образовании: от разовых практик к культурным решениям [Текст] : сб. материалов / Обществ. палата Рос. Федерации, Комиссия по развитию науки и образования; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2014. – 175 с.
53. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека [Текст] / К. Роджерс. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.
54. Рувинский, Л.И. Основы самовоспитания. [Текст] /Л. Рувинский. Автореф. дис. ...докт.пед.наук.- М.: МГУ, 1971.
55. Рувинский, Л.И. Психология самовоспитания [Текст] /Л.Рувинский - М.: Просвещение, 1982.- 143с.
56. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
57. Самородова, А.П. Развитие профессионально-педагогической культуры воспитателей дошкольных учреждений в условиях института повышения квалификации. [Текст] /А.Самородова. Автореф. диссерт. к.п.н. ... Тамбов, 2008. -25с.
58. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий [Текст] /Г. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006.- с. 548.

59. Семушина Л.Г., Ярошенко Н.Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях: учеб. пособие для преп. учреждений сред. проф. Образования [Текст] /Л.Семушина, Н. Ярошенко. — М.: Мастерство, 2001. — 272 с.
60. Серебряник, Е.В. Организация самообразования будущих социальных педагогов в процессе вузовской подготовки [Текст] /Е. Серебряник/ Вологда, 2006. — 24с.
61. Сластенин, В.А. Формирование личности учителя школы в процессе его профессиональной подготовки. [Текст]/В. Сластенин Автореф. дис. ...докт.пед. наук.- М.: МГПИ, 1977.- 28с.
62. Сластенин, В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. [Текст] / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина- М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
63. Соловейчик, С.Л. Педагогика для всех [Текст] /С. Соловейчик. — М., 2000. — 223 с.
64. Соломенникова, О.А. Технологии обучения взрослых: теоретический аспект. [Текст] /О.А. Солоненникова// Современное дошкольное образование. Теория и практика, 2015. - №10.- С.24-25
65. Тайчинов, М. Г. Воспитание и самовоспитание школьников : Кн. для учителя [Текст] / М. Г. Тайчинов. - М.: Просвещение, 1982. - 160 с.
66. Теуважукова, Р.Т. Организация и руководство профессиональным самовоспитанием студентов - будущих учителей [Текст] / Р. Теуважукова. Автореф. дис. ...к.п.н.- Нальчик, 2001. — 28с.
67. Технология развития педагогического творчества [Текст] / Под ред. И.П. Радченко. — Пятигорск: ПГПИИЯ, 1994. — 150с.
68. Угарова, Н.М. Социально-профессиональная адаптация выпускников педагогического колледжа к деятельности в дошкольных учреждениях [Текст] /Н.Угарова. Автореф. дис. ... к.п.н. — Казань, 2007. — 28с.

69. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. [Текст] /К. Ушинский. Педагогические сочинения: в 6 т. Сост. Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1990.
- 70.Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказы Минобрнауки. [Текст] – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 96.
- 71.Фельдштейн, Д.И. Психология развития человека как личности. Избранные труды в 2 т. 2-е изд., испр. и доп. [Текст] /Д. Фельдштейн. – М.: Издательство МПСИ, 2009.
- 72.Фирсова О.В. «Душа обязана трудиться» [Текст] /О.Фирсова//Дошкольное воспитание, 2017. - №10. – С.85-92.
73. Хараман, О.Ф. Формирование в педагогическом колледже готовности к инновационной деятельности будущих воспитателей дошкольных учреждений. [Текст] / О.Хараман. Автореф. диссер.к.п.н. Краснодар, 2001. – 24с.
- 74.Чернева, О.В. Становление профессионального самосознания воспитателя дошкольного образовательного учреждения в условиях педагогического вуза. [Текст] / О. Чернева. Автореф. диссерт. к.п.н. ... Саранск, 2000. – 25с.
- 75.Чумичева, Р.М. Управление дошкольным образованием: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Р. Чумичева, Н.А. Платохина. – М.: Издательский центр Академия, 2011. – 400с.
- 76.Щуркова, Н.Е. и др. Педагогическая студия [Текст] / Н.Щуркова, О. Заликер – М.: ТОО ИНТЕЛ – об-во «Знание»,1993. – 64с.

### Электронные ресурсы

- 77.Агафонова, И.Н. и др. Внутриорганизационное партнёрство в ДОУ [Электронный ресурс].www.resobr.ru. ssv, 2013/ №5 (дата обращения:2.08.2017)

78. Воробьева, Д. И., Семенова, Э. Ф. Некоторые концептуальные подходы к проблеме самовоспитания личности [Электронный ресурс]. URL: [https://docviewer.yandex.ru/?url=\(дата обращения:28.08.2017\)](https://docviewer.yandex.ru/?url=(дата обращения:28.08.2017))
79. Ковалёв, А.Г. Личность воспитывает себя [Электронный ресурс]: – [twirpx.com>fail/1785579](http://twirpx.com>fail/1785579)(дата обращения 14.07.2017).
80. Комплексная оценка качества деятельности дошкольного образовательного учреждения [Электронный ресурс]: монография/С. Ф. Багаутдинова, Г. Ш. Рубин, Н. Г. Корнешук, А. Н. Старков. URL: <http://e> (дата обращения: 21.06.2017).
81. Кочетов, А.И. Как заниматься самовоспитанием (1991) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.razym.ru/chelob/samorazvitie/215502-kochetov-ai-kak-zanimatsya-samovospitaniem.html> (дата обращения 2.06.2017).
82. Куликова, Н. Воспитать себя. Формат: PDF. Размер: 7 Мб [Электронный ресурс]. I-n/ vospitat sebya- download...248373(дата обращения: 14.06.2017)
83. Макаренко, А.С. Методика организации воспитательного процесса (1936-37г.г.). [Электронный ресурс]: Формат: FB2 (361 Kb). [antmakarenko.narod.ru>liter/vospm/metod/htm](http://antmakarenko.narod.ru>liter/vospm/metod/htm) (дата обращения 20.07.2017).
84. Орлов, Ю. М. Самопознание и самовоспитание характера [Электронный ресурс]: Формат: FB2 (361 Kb). [rulit.me>ArcersDzefrijs>orlov yurij](http://rulit.me>ArcersDzefrijs>orlov%20yurij)(дата обращения: 16.10.2017)
85. Фищенко, К.С. Современные подходы к определению качества образования в различных системах оценки эффективности// Экономика и менеджмент инновационных технологий. 2016, №1 [Электронный ресурс]. URL: <http://e> (дата обращения: 21.06.2017)

86. Чарный, Б.М. Воспитай себя сам (1990) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.booksgid.com/other/35964-vospitajj-sebja-sam.html> (дата обращения: 15.07.2017)
87. Шадриков, В.Д. Профессиональные способности [Электронный ресурс]. al24.ru>Профессиональные способности (дата обращения: 19.09.2017).
88. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности (1978) [Электронный ресурс]. URL: <http://books.academic.ru/book.nsf/>(дата обращения: 10.05.2017).

# ПРИЛОЖЕНИЯ

## Приложение 1

### ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ

#### 1.1. Методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса

Личностный опросник. Предназначен для диагностики, выделенной Хекхаузенем, мотивационной направленности личности на достижение успеха.

Стимульный материал представляет собой 41 утверждение, на которые испытуемому необходимо дать один из 2 вариантов ответов «да» или «нет». Тест относится к моношкальным методикам. Степень выраженности мотивации к успеху оценивается количеством баллов, совпадающих с ключом.

Результат теста «Мотивация к успеху» следует анализировать вместе с результатами таких тестов как «Мотивация к избеганию неудач», «Готовность к риску».

##### **Инструкция:**

«Вам будет предложен 41 вопрос, на каждый из которых ответьте «да» или «нет».

##### **Стимульный материал:**

1. Когда имеется выбор между двумя вариантами, его лучше сделать быстрее, чем отложить на определенное время.
2. Я легко раздражаюсь, когда замечаю, что не могу на все 100 % выполнить задание.
3. Когда я работаю, это выглядит так, будто я все ставлю на карту.
4. Когда возникает проблемная ситуация, я чаще всего принимаю решение одним из последних.
5. Когда у меня два дня подряд нет дела, я теряю покой.
6. В некоторые дни мои успехи ниже средних.
7. По отношению к себе я более строг, чем по отношению к другим.
8. Я более доброжелателен, чем другие.
9. Когда я отказываюсь от трудного задания, я потом сурово осуждаю себя, так как знаю, что в нем я добился бы успеха.
10. В процессе работы я нуждаюсь в небольших паузах для отдыха.
11. Усердие - это не основная моя черта.
12. Мои достижения в труде не всегда одинаковы.
13. Меня больше привлекает другая работа, чем та, которой я занят.
14. Порицание стимулирует меня сильнее, чем похвала.
15. Я знаю, что мои коллеги считают меня дельным человеком.
16. Препятствия делают мои решения более твердыми.
17. У меня легко вызвать честолюбие.
18. Когда я работаю без вдохновения, это обычно заметно.
19. При выполнении работы я не рассчитываю на помощь других.
20. Иногда я откладываю то, что должен был сделать сейчас.
21. Нужно полагаться только на самого себя.
22. В жизни мало вещей, более важных, чем деньги.
23. Всегда, когда мне предстоит выполнить важное задание, я ни о чем другом не думаю.
24. Я менее честолюбив, чем многие другие.
25. В конце отпуска я обычно радуюсь, что скоро выйду на работу.

26. Когда я расположен к работе, я делаю ее лучше и квалифицированнее, чем другие.
27. Мне проще и легче общаться с людьми, которые могут упорно работать.
28. Когда у меня нет дел, я чувствую, что мне не по себе.
29. Мне приходится выполнять ответственную работу чаще, чем другим.
30. Когда мне приходится принимать решение, я стараюсь делать это как можно лучше.
31. Мои друзья иногда считают меня ленивым.
32. Мои успехи в какой-то мере зависят от моих коллег.
33. Бессмысленно противодействовать воле руководителя.
34. Иногда не знаешь, какую работу придется выполнять.
35. Когда что-то не ладится, я нетерпелив.
36. Я обычно обращаю мало внимания на свои достижения.
37. Когда я работаю вместе с другими, моя работа дает большие результаты, чем работы других.
38. Многое, за что я берусь, я не довожу до конца.
39. Я завидую людям, которые не загружены работой.
40. Я не завидую тем, кто стремится к власти и положению.
41. Когда я уверен, что стою на правильном пути, для доказательства своей правоты я иду вплоть до крайних мер.

**Ключ:**

- По 1 баллу начисляется за ответы «да» на следующие вопросы: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.
- Также начисляется по 1 баллу за ответы «нет» на вопросы: 6, 19, 18, 20, 24, 31, 36, 38,39.
- Ответы на вопросы 1,11, 12,19, 28, 33, 34, 35,40 не учитываются.

Далее подсчитывается сумма набранных баллов.

**Анализ результата.**

- От 1 до 10 баллов: низкая мотивация к успеху;  
от 11 до 16 баллов: средний уровень мотивации;  
от 17 до 20 баллов: умеренно высокий уровень мотивации;  
свыше 21 балла: слишком высокий уровень мотивации к успеху.

Исследования показали, что люди, умеренно и сильно ориентированные на успех, предпочитают средний уровень риска. Те же, кто боится неудач, предпочитают малый или, наоборот, слишком большой уровень риска. Чем выше мотивация человека к успеху - достижению цели, тем ниже готовность к риску. При этом мотивация к успеху влияет и на надежду на успех: при сильной мотивации к успеху надежды на успех обычно скромнее, чем при слабой мотивации к успеху.

К тому же людям, мотивированным на успех и имеющим большие надежды на него, свойственно избегать высокого риска.

Те, кто сильно мотивирован на успех и имеют высокую готовность к риску, реже попадают в несчастные случаи, чем те, которые имеют высокую готовность к риску, но высокую мотивацию к избеганию неудач (защиту). И наоборот, когда у человека имеется высокая мотивация к избеганию неудач (защита), то это препятствует мотиву к успеху - достижению цели.

## 1.2. Методика диагностики личности на мотивацию к избеганию неудач Элерса

Личностный опросник. Предназначен для диагностики, выделенной Хекхаузенем, мотивационной направленности личности на избегание неудач.

Стимульный материал представляет собой список слов из 30 строк, по 3 слова в каждой строке. В каждой строке испытуемому необходимо выбрать только одно из трех слов, которое наиболее точно его характеризует.

Тест относится к моношкальным методикам. Степень выраженности мотивации к успеху оценивается количеством баллов, совпадающих с ключом.

Результат теста «Мотивация к избеганию неудач» следует анализировать вместе с результатами таких тестов как «Мотивация к успеху», «Готовность к риску».

### Инструкция:

«Вам предлагается список слов из 30 строк, по 3 слова в каждой строке. В каждой строке выберите только одно из трех слов, которое наиболее точно Вас характеризует, и подчеркните его».

### Бланк методики:

1	2	3
1. Смелый	бдительный	предприимчивый
2. Кроткий	робкий	упрямый
3. Осторожный	решительный	пессимистичный
4. Непостоянный	бесцеремонный	внимательный
5. Неумный	трусливый	недумающий
6. Ловкий	бойкий	предусмотрительный
7. Хладнокровный	колеблющийся	удалой
8. Стремительный	легкомысленный	боязливый
9. Незадумывающийся	жеманный	непредусмотрительный
10. Оптимистичный	добросовестный	чуткий
11. Меланхолический	сомневающийся	неустойчивый
12. Трусливый	небрежный	взволнованный
13. Опрометчивый	тихий	боязливый
14. Внимательный	неблагодарный	смелый
15. Рассудительный	быстрый	мужественный
16. Предприимчивый	осторожный	предусмотрительный
17. Взволнованный	рассеянный	робкий
18. Малодушный	неосторожный	бесцеремонный
19. Пугливый	нерешительный	нервный
20. Исполнительный	преданный	авантюрный
21. Предусмотрительный	бойкий	отчаянный
22. Укрошенный	безразличный	небрежный
23. Осторожный	беззаботный	терпеливый

24. Разумный	заботливый	храбрый
25. Предвидящий	неустршимый	добросовестный
26. Поспешный	пугливый	беззаботный
27. Рассеянный	опротечивый	пессимистичный
28. Осмотрительный	рассудительный	предприимчивый
29. Тихий	неорганизованный	боязливый
30. Оптимистичный	бдительный	беззаботный

**Ключ:**

1/2; 2/1; 2/2; 3/1; 3/3; 4/3; 5/2; 6/3; 7/2; 7/3; 8/3; 9/1; 9/2; 10/2; 11/1; 11/2; 12/1; 12/3; 13/2; 13/3; 14/1; 15/1; 16/2; 16/3; 17/3; 18/1; 19/1; 19/2; 20/1; 20/2; 21/1; 22/1; 23/1; 23/ 3; 24/1; 24/2; 25/1; 26/2; 27/3; 28/1; 28/2; 29/1; 29/3; 30/2.

**Порядок подсчета:**

Испытуемый получает по 1 баллу за следующие выборы, приведенные в ключе. Первая цифра перед чертой означает номер строки, вторая цифра после черты - номер столбца, в котором нужно слово. Например, 1/2 означает, что слово, получившее 1 балл в первой строке, во втором столбце - «бдительный». Другие варианты ответов испытуемого баллов не получают.

**Результат.** Чем больше сумма баллов, тем выше уровень мотивации к избеганию неудач, защите. От 2 до 10 баллов: низкая мотивация к защите; от 11 до 16 баллов: средний уровень мотивации; от 17 до 20 баллов: высокий уровень мотивации; свыше 20 баллов: слишком высокий уровень мотивации к избеганию неудач, защите.

**Анализ результата.** Исследования Д. Мак-Клеланда показали, что люди с высоким уровнем защиты, то есть страхом перед несчастными случаями, чаще попадают в подобные неприятности, чем те, которые имеют высокую мотивацию на успех. Исследования показали также, что люди, которые боятся неудач (высокий уровень защиты), предпочитают малый или, наоборот, чрезмерно большой риск, где неудача не угрожает престижу. Немецкий ученый Ф. Буркард утверждает, что установка на защитное поведение в работе зависит от трех факторов:

- степени предполагаемого риска;
- преобладающей мотивации;
- опыта неудач на работе.

Усиливают установку на защитное поведение два обстоятельства: первое - когда без риска удастся получить желаемый результат; второе - когда рискованное поведение ведет к несчастному случаю. Достижение же безопасного результата при рискованном поведении, наоборот, ослабляет установку на защиту, т. е. мотивацию к избеганию неудач.

**1.3. Методика изучения самооценки личности**  
**Сосновским Б. А., 1979, Марищук В. Л., Блудовым Ю. М., Плахтиенко В.**

Самооценка относится к центральным образованиям личности, к ее ядру. Самооценка в значительной степени определяет социальную адаптацию личности, она — регулятор поведения и деятельности. Следует, однако, помнить: самооценка не есть нечто данное, изначально присущее личности. Само формирование самооценки происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия. Общество в значительной степени влияет на формирование самооценки личности. Отношение человека к самому себе наиболее позднее образование в системе отношений человека к миру. Но несмотря на это (а может быть, именно благодаря этому) в структуре отношений личности самооценке принадлежит особо важное место. Самооценка прямо связана с процессом социальной адаптации и дезадаптации личности.

*Методика* изучения самооценки с помощью процедуры ранжирования. На бланке перечислены 20 различных качеств личности. В левой колонке («Идеал») испытуемый ранжирует эти качества от 1 до 20 баллов по тому, в какой мере они ему импонируют. Затем в правой колонке («Я») ранжирует эти качества по отношению к себе. Между желаемым и реальным уровнем каждого качества определяется разность ( $d$ ), которая возводится в квадрат ( $d^2$ ). Далее подсчитывается сумма квадратов ( $Sd^2$ ) и по формуле:

$r = 1 - 0,00075 Sd^2$  определяется коэффициент корреляции.

Чем ближе коэффициент к 1 (от 0,7 до 1,0), тем выше самооценка, и наоборот. Об адекватной самооценке свидетельствует коэффициент от 0,4 до 0,6.

Существует несколько модификаций данной методики. Мы использовали вариант, разработанный Сосновским Б. А., 1979, Марищук В. Л., Блудовым Ю. М., Плахтиенко В.

**Бланк самооценки личности**

Ф.И.О. \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

№	Качества	$N$	$d$	$d^2$
1.	Уступчивость			
2.	Смелость			
3.	Вспыльчивость			
4.	Настойчивость			
5.	Нервность			
6.	Терпеливость			
7.	Увлекаемость			
8.	Пассивность			
9.	Холодность			
10.	Энтузиазм			
11.	Осторожность			
12.	Капризность			
13.	Медлительность			
14.	Нерешительность			
15.	Энергичность			
16.	Жизнерадостность			
17.	Мнительность			
18.	Упрямство			

19.	Беспечность			
20.	Застенчивость			
$r=1-0,00075*\sum d^2$				$\sum d^2$

#### 1.4. Методика диагностики направленности личности Б. Басса (Опросник Смекала-Кучера)

Методика диагностики направленности личности Б. Басса (Опросник Смекала-Кучера) Методика диагностики направленности личности Б. Басса (Опросник Смекала-Кучера; ориентационная анкета Басса) позволяет выявить к чему человек действительно стремится, что для него является самым важным, ценным и, при необходимости, подкорректировать свое поведение. Методика разработана чешскими психологами В. Смекалом и М. Кучером. В основе методики Смекала—Кучера лежит несколько измененная ориентировочная анкета Б. Басса.

*Инструкция:* Опросный лист состоит из 30 пунктов. На каждый пункт анкеты вы можете дать три ответа, обозначенные буквами А, В, С. Из ответов на каждый пункт выберите тот, который лучше всего выражает вашу точку зрения, который для вас наиболее ценен или больше всего соответствует правде. Букву вашего ответа напишите в «Листе ответов» против номера вопроса в столбике «Больше всего». Затем из ответов на этот же вопрос выберите наименее приемлемый вариант. Соответствующую букву напишите против номера вопроса, но в рубрике «Меньше всего». Для каждого вопроса используйте только две буквы, оставшийся ответ не записывайте нигде. Над вопросами не думайте слишком долго: первый выбор обычно бывает самым точным. Время от времени проверяйте, правильно ли вы записываете ответы, в те ли столбцы, везде ли проставлены буквы.

Тестовый материал (вопросы):

1. Наибольшее удовлетворение я получаю от:
  - А. Одобрения моей работы;
  - В. Сознания того, что работа сделана хорошо;
  - С. Сознание того, что меня окружают друзья.
2. Если бы я играл в футбол (волейбол, баскетбол), то я хотел бы быть:
  - А. Тренером, который разрабатывает тактику игры;
  - В. Известным игроком;
  - С. Выбранным капитаном команды.
3. По-моему, лучшим педагогом является тот, кто:
  - А. Проявляет интерес к учащимся и к каждому имеет индивидуальный подход;
  - В. Вызывает интерес к предмету, так что учащиеся с удовольствием углубляют свои знания в этом предмете;
  - С. Создает в коллективе такую атмосферу, при которой никто не боится высказать свое мнение.
4. Мне нравится, когда люди:
  - А. Радуются выполненной работе;
  - В. С удовольствием работают в коллективе;
  - С. Стремятся выполнить свою работу лучше других.
5. Я хотел бы, чтобы мои друзья:
  - А. Были отзывчивы и помогали людям, когда для этого представляются возможности;
  - В. Были верны и преданы мне;
  - С. Были умными и интересными людьми.
6. Лучшими друзьями я считаю тех:
  - А. С кем складываются хорошие взаимоотношения;
  - В. На кого всегда можно положиться;
  - С. Кто может многого достичь в жизни.
7. Больше всего я не люблю:

- A. Когда у меня что-то не получается;
  - B. Когда портятся отношения с товарищами;
  - C. Когда меня критикуют.
8. По-моему, хуже всего, когда педагог:
- A. Не скрывает, что некоторые учащиеся ему несимпатичны, насмехается и подшучивает над ними;
  - B. Вызывает дух соперничества в коллективе;
  - C. Недостаточно хорошо знает предмет, который преподает.
9. В детстве мне больше всего нравилось:
- A. Проводить время с друзьями;
  - B. Ощущение выполненных дел;
  - C. Когда меня за что-нибудь хвалили.
10. Я хотел бы быть похожим на тех, кто:
- A. Добился успеха в жизни;
  - B. По-настоящему увлечен своим делом;
  - C. Отличается дружелюбием и доброжелательностью.
11. В первую очередь школа должна:
- A. Научить решать задачи, которые ставит жизнь;
  - B. Развивать прежде всего индивидуальные способности ученика;
  - C. Воспитывать качества, помогающие взаимодействовать с людьми.
12. Если бы у меня было больше свободного времени, охотнее всего я использовал бы его:
- A. Для общения с друзьями;
  - B. Для отдыха и развлечений;
  - C. Для своих любимых дел и самообразования.
13. Наибольших успехов я добиваюсь, когда:
- A. Работаю с людьми, которые мне симпатичны;
  - B. У меня интересная работа;
  - C. Мои усилия хорошо вознаграждаются.
14. Я люблю когда:
- A. Другие люди меня ценят;
  - B. Испытываю удовлетворение от хорошо выполненной работы;
  - C. Приятно провожу время с друзьями.
15. Если бы обо мне решили написать в газете, мне бы хотелось чтобы:
- A. Рассказали о каком-либо интересном деле, связанном с учебой, работой, спортом и т.п., в котором мне довелось участвовать;
  - B. Написали о моей деятельности;
  - C. Обязательно рассказали о коллективе, в котором я работаю.
16. Лучше всего я учусь, если преподаватель:
- A. Имеет ко мне индивидуальный подход;
  - B. Сумеет вызвать у меня интерес к предмету;
  - C. Устраивает коллективные обсуждения изучаемых проблем.
17. Для меня нет ничего хуже, чем:
- A. Оскорбление личного достоинства;
  - B. Неудача при выполнении важного дела;
  - C. Потеря друзей.
18. Больше всего я ценю:
- A. Успех;
  - B. Возможности хорошей совместной работы;
  - C. Здравый практичный ум и смекалку.

19. Я не люблю людей, которые:
- А. Считают себя хуже других;
  - В. Часто ссорятся и конфликтуют;
  - С. Возражают против всего нового.
20. Приятно, когда:
- А. Работает над важным для всех делом;
  - В. Имеешь много друзей;
  - С. Вызываешь восхищение и всем нравишься.
21. По-моему, в первую очередь руководитель должен быть:
- А. Доступным;
  - В. Авторитетным;
  - С. Требовательным.
22. В свободное время я охотно прочитал бы книги:
- А. О том, как заводить друзей и поддерживать хорошие отношения с людьми;
  - В. О жизни знаменитых и интересных людей;
  - С. О последних достижениях науки и техники.
23. Если бы у меня были способности к музыке, я предпочел бы быть:
- А. Дирижером;
  - В. Композитором;
  - С. Солистом.
24. Мне бы хотелось:
- А. Придумать интересный конкурс;
  - В. Победить в конкурсе;
  - С. Организовать конкурс и руководить им.
25. Я хотел бы прочитать книгу:
- А. Об искусстве хорошо уживаться с людьми.
  - В. О жизни известного человека.
  - С. Типа «Сделай сам».
26. Человек должен строиться к тому, чтобы:
- А. Другие были им довольны;
  - В. Прежде всего выполнить свою задачу;
  - С. Его не нужно было упрекать за выполненную работу.
27. Лучше всего я отдыхаю в свободное время:
- А. В общении с друзьями;
  - В. Просматривая развлекательные фильмы;
  - С. Занимаясь своим любимым делом.
28. При условии одинакового финансового успеха я бы с удовольствием:
- А. Выдумал интересный конкурс;
  - В. Выиграл бы в конкурсе;
  - С. Организовал бы конкурс и руководил им.
29. Для меня важнее всего знать:
- А. Что я хочу сделать;
  - В. Как достичь цели;
  - С. Как привлечь других к достижению моей цели.
30. Человек должен вести себя так, чтобы:
- А. Другие были довольны им;
  - В. Выполнить прежде всего свою задачу;
  - С. Не нужно было упрекать его за работу.

## Итоговая таблица

№п/п	Больше всего	Меньше всего	№ п/п	Больше всего	Меньше всего	№ п/п	Больше всего	Меньше всего	№ п/п	Больше всего	Меньше всего
1.			9.			16.			24.		
2.			10.			17.			25.		
3.			11.			18.			26.		
4.			12.			19.			27.		
5.			13.			20.			28.		
6.			14.			21.			29.		
7.			15.			22.			30.		
8.						23.					

## Ключ к тесту.

Направленность								
на себя (НС)			на взаимодействие (ВД)			на задачу (НЗ)		
1.А	11.В	21.С	1.С	11.С	21.А	1.В	11.А	21.В
2.В	12.В	22.С	2.С	12.А	22.А	2.А	12.С	22.В
3.А	13.С	23.В	3.С	13.А	23.С	3.В	13.В	23.А
4.А	14.С	24.С	4.В	14.А	24.А	4.С	14.В	24.В
5.В	15.А	25.В	5.А	15.С	25.А	5.С	15.В	25.С
6.С	16.В	26.В	6.А	16.С	26.А	6.В	16.А	26.С
7.А	17.А	27.А	7.С	17.С	27.В	7.В	17.В	27.С
8.С	18.А	28.В	8.В	18.С	28.С	8.А	18.В	28.А
9.С	19.А	29.А	9.А	19.В	29.С	9.В	19.С	29.В
10.С	20.С	30.С	10.В	20.В	30.А	10.А	20.А	30.В

## Интерпретация и пояснения к тесту Басса.

С помощью методики Басса выявляются следующие направленности: 1. Направленность на себя (Я) — ориентация на прямое вознаграждение безотносительно от содержания работы, склонность к соперничеству. 2. Направленность на общение (О) — стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентация на совместную деятельность. 3. Направленность на дело (Д) — заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше, ориентация на деловое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели

## Итоговая таблица

	НС	ВД	НЗ
Количество «+»			
Количество «-»			
Сумма			
+30			

## Итоговая таблица (пример)

	НС	ВД	НЗ
--	----	----	----

Количество «+»	+8	+10	+12
Количество « - »	-11	-11	-8
Сумма	-3	-1	+4
+30	+27	+29	+34

Обработка результатов. Если указанная в ключе буква занесена в рубрику «Больше всего», то испытуемому ставится знак «+» по данному виду направленности. Если же она расположена под индексом «Меньше всего», то ему ставится знак « - ». Количество «+» суммируется с количеством « - ». Полученный результат записывается в итоговую таблицу в строку «Сумма». Наконец, к полученному числу прибавляется 30. Этот показатель и характеризует уровень выраженности данного вида направленности. Общая сумма всех баллов по трем видам направленности должна равняться 90.

## Приложение 2.

**План управленческой деятельности по психолого-педагогическому сопровождению самовоспитания педагогов ДОУ**

Раздел работы	Содержание основной деятельности	Сроки	Ответственные	Формы отчетных документов
<b>1. Создание организационно-управленческих условий развития деятельности педагогов ДОО по самовоспитанию.</b> <b>Цель:</b> создание необходимых условий для самовоспитания педагогов ДОУ, обеспечение повышения их профессиональной компетентности в области проектирования целостного педагогического процесса, реализации поставленных задач, обеспечения современного качества дошкольного образования, эффективности использования интеллектуального потенциала всех участников педагогического процесса в условиях введения ФГОС ДО.	1.1.Создание рабочей группы по подготовке и организации психолого-педагогической помощи воспитателям в самовоспитании	Август 2016	Старший воспитатель	Приказ о создании рабочей группы.
	1.2.Разработка и утверждение плана-графика мероприятий по внедрению системы самовоспитания педагогов.	Август 2016	Старший воспитатель	План-график
	1.3. Организация непрерывного повышения квалификации через сетевые мероприятия, курсы, систему внутренней методической работы	В течение учебного года	Старший воспитатель	Сертификаты, удостоверения
	1.4. Предварительный анализ ресурсного обеспечения работы по самовоспитанию педагогов	Август 2016	Заведующий, воспитатели	Совещание при заведующей, протокол
	Проведение научно-методического семинара по организации самовоспитания педагогов ДОУ	Сентябрь-октябрь	Старший воспитатель	Материалы семинарских занятий
	Организация ин-	Сен-	Старший	Планы работы

	дивидуального консультирования по вопросам самовоспитания педагогов.	тябрь-май	воспитатель, педагог-психолог	педагога-психолога и старшего воспитателя
	Внесение изменений в нормативно-правовую базу деятельности ДОО	поэтапно	Заведующий	Локальные акты о стимулирующих надбавках за работу по самовоспитанию педагогов ДОО.
	Контроль за организацией и осуществлением самовоспитания педагогов ДОО	В течение учебного года	Заведующий, старший воспитатель	Аналитические материалы проверок
<b>2. Создание материально-технического обеспечения развития деятельности самовоспитания педагогов.</b> Цель: обеспечить доступность необходимые для самовоспитание средства	2.1. Обеспечение обновления материально-технической базы в соответствии с требованиями ФГОС ДО к минимальной оснащённости воспитательно-образовательного процесса.	В течение учебного года	Заведующий	Информационная справка
	2.2. Обеспечение ДОО печатными и электронными образовательными ресурсами.	В течение учебного года	Заведующий	Информационная справка
	2.3. Обеспечение доступа педагогам к электронным образовательным ресурсам	В течение учебного года	Старший воспитатель	Банк полезных ссылок
<b>3. Организация смотров-конкурсов</b> Цель: обеспечить условия для презентации воспитателями достижений своих вос-	Смотр-конкурс на лучшую подготовку к новому учебному году  Смотр-конкурс « <i>Вместе играем – родной город изучаем!</i> »	Август  Октябрь	Старший воспитатель, воспитатели	Приказ об итогах подготовки к новому учебному году

питанников, как результат роста профессионального мастерства на основе самовоспитания.	Конкурс газет «Традиции – это здорово!»	Ноябрь	Старший воспитатель, воспитатели	Информационная справка
	Конкурс педагогического мастерства «Интерактивные технологии в нашей практике».	Декабрь	Старший воспитатель, воспитатели	Информационная справка
	Конкурс «Игрушки-материалы в группе – залог развития личностной активности, воображения и креативных способностей детей».	Февраль	Старший воспитатель, воспитатели	Информационная справка
	Участие в городском смотре – конкурсе: - «Зеленый огонек», - «Юный исследователь», - «Аэробика – королева спорта»	Март-май	Старший воспитатель, воспитатели, муз. работники, инструктор по физвосп.	Информационная справка
<b>4.Открытые просмотры педагогической деятельности</b> Цель: обеспечить условия для презентации инновационных технологий, как результат роста профессионального мастерства на основе самовоспитания.	Открытые просмотры организации «культурных практик» (старшие, подготовительные группы)	Ноябрь	Старший воспитатель, воспитатели	Аналитическая справка
	Открытые просмотры совместной деятельности взрослых и детей с использованием интерактивных технологий: (младшие средние старшие подготовительные груп-	Январь	Старший воспитатель, воспитатели	Аналитическая справка

	пы)			
	Открытые просмотры организации игр детей Сюжетно-ролевые игры (младшие – средние группы) Театрализованные игры (старшие-подготовительные группы)	Март	Старший воспитатель, воспитатели	Аналитическая справка
<b>5. Контроль, регулирование и коррекция</b>  Цель: изучить и дать объективную оценку уровню самовоспитания педагогов. Выявить причины, определяющие достигнутый уровень его соответствие целям и задачам образовательной программы и Устава ДОУ. Выработать рекомендации по совершенствованию самовоспитания педагогов.	Предупредительный контроль «План по самовоспитанию воспитателя»	Сентябрь	Старший воспитатель	
	Предварительный (диагностический) контроль «Готовность к саморазвитию и самовоспитанию»	Сентябрь	Педагог-психолог, старший воспитатель	
	Тематический контроль «Планирование работы по самовоспитанию»	Октябрь	Заведующий Старший воспитатель	Аналитическая справка
	Самоконтроль «Результативность реализации плана по самовоспитанию»	Май	Все педагоги ДОО	Обсуждение на педсовете (протокол)

## Приложение 3

## 3.1. РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ САМООЦЕНКИ, МОТИВАЦИИ И НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

№	Инициалы	Самооценка		Мотивация		Направленность	
		Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
1.	А.В.Г.	ЗН	ЗН	БНв	БНв	НС	НС
2.	А.О.П.	АД	АД	МУв	МУв	НЗ	НЗ
3.	Г. С.В.	ЗВ	АД	БНс	МУн	НС	НЗ
4.	Д.К.Р.	АД	АД	МУв	МУв	НЗ	НЗ
5.	Д.О.Я.	АД	АД	МУс	МУс	НВ	НВ
6.	Д.М.В.	АД	АД	МУв	МУв	НЗ	НЗ
7.	Е.С.К.	ЗН	ЗН	БНс	БНс	НС	НС
8.	Ж.В.А.	ЗВ	ЗВ	БНв	БНс	НВ	НВ
9.	З.М.Н.	АД	АД	МУс	МУс	НЗ	НЗ
10.	Л.К.М.	АД	АД	МУс	МУв	НЗ	НЗ
11.	М.В.П.	ЗН	ЗН	БНс	БНс	НС	НС
12.	М.Р.Я.	ЗВ	ЗВ	БНн	МУн	НВ	НВ
13.	Н.Ш.К.	ЗВ	ЗВ	МУс	МУс	НЗ	НЗ
14.	О.В.М.	АД	АД	БНс	БНс	НВ	НВ
15.	П.П.Ф.	АД	АД	МУв	МУв	НВ	НЗ
16.	П.О.С.	ЗВ	ЗВ	БНн	БНн	НС	НС
17.	П.Е.О.	АД	АД	МУс	МУс	НЗ	НЗ
18.	Р.Е.Г.	ЗН	ЗН	БНв	БНв	НС	НС
19.	Р.А.А.	АД	АД	МУс	МУс	НЗ	НЗ

20.	Р.И.Е.	АД	АД	МУс	МУс	НЗ	НЗ
21.	С.В.И.	ЗН	АД	МУн	МУн	НВ	НВ
22.	С.Л.И.	АД	АД	МУс	МУс	НЗ	НЗ
23.	Т.М.С.	ЗВ	ЗВ	МУн	МУс	НВ	НЗ
24.	Т.К.П.	ЗВ	АД	БНв	БНн	НС	НВ
25.	Т.О.Д.	АД	АД	МУн	МУс	НВ	НВ
26.	У.В.И.	ЗВ	ЗВ	БНн	БНн	НВ	НВ
27.	У.А.Ф.	ЗВ	ЗВ	БНс	МУн	НВ	НВ
28.	Ц.Т.П.	ЗН	ЗН	БНс	БНс	НС	НС
<b>ИТОГО</b>	<b>28 ПЕДАГОГОВ</b>	Адекватная		МУв -4	5	На себя	
		13	16	МУс- 8	9	8	6
		Заниженная		МУн- 3	4	На взаимодейст.	
		6	5	БНв - 4	2	10	9
		Завышенная		БНс - 6	5	На задачу	
		9	7	БНн - 3	3	10	13

### Условные обозначения

**ЗН** – заниженная самооценка

**АД** – адекватная самооценка

**ЗВ** – завышенная самооценка

**МУв** – мотивация ориентированная на успех, высокий уровень

**МУс** - мотивация ориентированная на успех, средний уровень

**МУн** - мотивация ориентированная на успех, низкий уровень

**БНв** – мотивация избегания неудач, высокий уровень

**БНс** - мотивация избегания неудач, средний уровень

**БНн** - мотивация избегания неудач, низкий уровень

**НС** – направленность на себя

**НВ** – направленность на взаимодействие с коллегами

**НЗ** – направленность на задачу (на профессиональную деятельность)

### 3.2. РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ РИГИДНОСТИ, СПОСОБНОСТИ К САМОРАЗВИТИЮ И УРОВНЯ САМОРАЗВИТИЯ

№	Инициалы	Ригидность		Способность к саморазвитию		Уровень саморазвития	
		Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
1.	А.В.Г.	ВЫС	ВЫС	Н С	Н С	ОСТ	ОСТ
2.	А.О.П.	НЕТ	НЕТ	УСП	УСП	АКТ	АКТ
3.	Г. С.В.	СРЕД	СРЕД	Н С	УСП	НСР	АКТ
4.	Д.К.Р.	НЕТ	НЕТ	УСП	УСП	АКТ	АКТ
5.	Д.О.Я.	НЕТ	НЕТ	УСП	УСП	АКТ	АКТ
6.	Д.М.В.	НЕТ	НЕТ	УСП	УСП	АКТ	АКТ
7.	Е.С.К.	ВЫС	ВЫС	Н С	Н С	НСР	НСР
8.	Ж.В.А.	ВЫС	СРЕД	Н С	Н С	НСР	НСР
9.	З.М.Н.	НЕТ	НЕТ	УСП	УСП	АКТ	АКТ
10.	Л.К.М.	НЕТ	НЕТ	УСП	УСП	АКТ	АКТ
11.	М.В.П.	ВЫС	СРЕД	Н С	Н С	НСР	НСР
12.	М.Р.Я.	СРЕД	СРЕД	Н С	Н С	НСР	НСР
13.	Н.Ш.К.	СРЕД	СРЕД	УСП	УСП	АКТ	АКТ
14.	О.В.М.	СРЕД	СРЕД	Н С	Н С	НСР	НСР
15.	П.П.Ф.	СРЕД	СРЕД	УСП	УСП	АКТ	АКТ
16.	П.О.С.	ВЫС	ВЫС	Н С	Н С	НСР	НСР
17.	П.Е.О.	НЕТ	НЕТ	УСП	УСП	АКТ	АКТ
18.	Р.Е.Г.	ВЫС	ВЫС	Н С	Н С	ОСТ	ОСТ
19.	Р.А.А.	НЕТ	НЕТ	УСП	УСП	АКТ	АКТ

20.	Р.И.Е.	НЕТ	НЕТ	УСП	УСП	АКТ	АКТ
21.	С.В.И.	СРЕД	СРЕД	Н С	Н С	НСР	НСР
22.	С.Л.И.	СРЕД	СРЕД	УСП	УСП	АКТ	АКТ
23.	Т.М.С.	СРЕД	СРЕД	Н С	УСП	АКТ	АКТ
24.	Т.К.П.	СРЕД	СРЕД	УСП	Н С	НСР	НСР
25.	Т.О.Д.	СРЕД	НЕТ	УСП	УСП	АКТ	АКТ
26.	У.В.И.	СРЕД	СРЕД	УСП	УСП	НСР	АКТ
27.	У.А.Ф.	СРЕД	СРЕД	Н С	УСП	НСР	НСР
28.	Ц.Т.П.	ВЫС	ВЫС	Н С	Н С	НСР	НСР
<b>ИТОГО</b>	<b>28 ПЕДАГОГОВ</b>	<b>Нет ригидности</b>		<b>Успешное самовоспитание</b>		<b>Активное саморазвитие</b>	
		<b>9</b>	<b>10</b>	<b>15</b>	<b>17</b>	<b>14</b>	<b>16</b>
		<b>Средний уровень</b>		<b>Нет системы в самовоспитании</b>		<b>Не сложилась система самор.</b>	
		<b>12</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>10</b>
		<b>Высокий</b>				<b>Остановка в развитии</b>	
		<b>7</b>	<b>5</b>			<b>2</b>	<b>2</b>

**Условные обозначения:**

**ВЫС** – высокий уровень ригидности

**СРЕД** – средний уровень ригидности

**НЕТ** – ригидности нет

**Н С** – нет системы в профессиональном самовоспитании

**УСП** – профессиональное самовоспитание осуществляется успешно

**АКТ** – активное профессиональное развитие

**НСР** – нет системы в профессиональном развитии

**ОСТ** – остановка в профессиональном развитии

Приложение 2

**РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ САМООЦЕНКИ, МОТИВАЦИИ И  
НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ**

№	Инициалы	Самооценка		Мотивация		Направленность	
		Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
29.	А.В.Г.	ЗН	ЗН	БНв	БНв	НС	НС
30.	А.О.П.	АД	АД	МУв	МУв	НЗ	НЗ
31.	Г. С.В.	ЗВ	АД	БНс	МУн	НС	НЗ
32.	Д.К.Р.	АД	АД	МУв	МУв	НЗ	НЗ
33.	Д.О.Я.	АД	АД	МУс	МУс	НВ	НВ
34.	Д.М.В.	АД	АД	МУв	МУв	НЗ	НЗ
35.	Е.С.К.	ЗН	ЗН	БНс	БНс	НС	НС
36.	Ж.В.А.	ЗВ	ЗВ	БНв	БНс	НВ	НВ
37.	З.М.Н.	АД	АД	МУс	МУс	НЗ	НЗ
38.	Л.К.М.	АД	АД	МУс	МУв	НЗ	НЗ
39.	М.В.П.	ЗН	ЗН	БНс	БНс	НС	НС
40.	М.Р.Я.	ЗВ	ЗВ	БНн	МУн	НВ	НВ
41.	Н.Ш.К.	ЗВ	ЗВ	МУс	МУс	НЗ	НЗ
42.	О.В.М.	АД	АД	БНс	БНс	НВ	НВ
43.	П.П.Ф.	АД	АД	МУв	МУв	НВ	НЗ
44.	П.О.С.	ЗВ	ЗВ	БНн	БНн	НС	НС
45.	П.Е.О.	АД	АД	МУс	МУс	НЗ	НЗ

46.	Р.Е.Г.	ЗН	ЗН	БНв	БНв	НС	НС	
47.	Р.А.А.	АД	АД	МУс	МУс	НЗ	НЗ	
48.	Р.И.Е.	АД	АД	МУс	МУс	НЗ	НЗ	
49.	С.В.И.	ЗН	АД	МУн	МУн	НВ	НВ	
50.	С.Л.И.	АД	АД	МУс	МУс	НЗ	НЗ	
51.	Т.М.С.	ЗВ	ЗВ	МУн	МУс	НВ	НЗ	
52.	Т.К.П.	ЗВ	АД	БНв	БНн	НС	НВ	
53.	Т.О.Д.	АД	АД	МУн	МУс	НВ	НВ	
54.	У.В.И.	ЗВ	ЗВ	БНн	БНн	НВ	НВ	
55.	У.А.Ф.	ЗВ	ЗВ	БНс	МУн	НВ	НВ	
56.	Ц.Т.П.	ЗН	ЗН	БНс	БНс	НС	НС	
<b>ИТОГО</b>	<b>28 ПЕДАГОГОВ</b>	<b>Адекватная</b>		<b>МУв -4</b>	<b>5</b>	<b>На себя</b>		
		<b>13</b>	<b>16</b>	<b>МУс- 8</b>	<b>9</b>	<b>8</b>	<b>6</b>	
		<b>Заниженная</b>		<b>МУн- 3</b>	<b>4</b>	<b>На взаимодейст.</b>		
		<b>6</b>	<b>5</b>	<b>БНв - 4</b>	<b>2</b>	<b>10</b>	<b>9</b>	
		<b>Завышенная</b>		<b>БНс - 6</b>	<b>5</b>	<b>На задачу</b>		
		<b>9</b>	<b>7</b>	<b>БНн - 3</b>	<b>3</b>	<b>10</b>	<b>13</b>	

### Условные обозначения

**ЗН** – заниженная самооценка

**АД** – адекватная самооценка

**ЗВ** – завышенная самооценка

**МУв** – мотивация ориентированная на успех, высокий уровень

**МУс** - мотивация ориентированная на успех, средний уровень

**МУн** - мотивация ориентированная на успех, низкий уровень

**БНв** – мотивация избегания неудач, высокий уровень

**БНс** - мотивация избегания неудач, средний уровень

**БНн** - мотивация избегания неудач, низкий уровень

**НС** – направленность на себя

**НВ** – направленность на взаимодействие с коллегами

**НЗ** – направленность на задачу (на профессиональную деятельность)

**РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ РИГИДНОСТИ, СПОСОБНОСТИ К  
САМОРАЗВИТИЮ И УРОВНЯ САМОРАЗВИТИЯ**

№	Инициалы	Ригидность		Способность к саморазвитию		Уровень саморазвития	
		Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
29.	А.В.Г.	ВЫС	ВЫС	Н С	Н С	ОСТ	ОСТ
30.	А.О.П.	НЕТ	НЕТ	УСП	УСП	АКТ	АКТ
31.	Г. С.В.	СРЕД	СРЕД	Н С	УСП	НСР	АКТ
32.	Д.К.Р.	НЕТ	НЕТ	УСП	УСП	АКТ	АКТ
33.	Д.О.Я.	НЕТ	НЕТ	УСП	УСП	АКТ	АКТ
34.	Д.М.В.	НЕТ	НЕТ	УСП	УСП	АКТ	АКТ
35.	Е.С.К.	ВЫС	ВЫС	Н С	Н С	НСР	НСР
36.	Ж.В.А.	ВЫС	СРЕД	Н С	Н С	НСР	НСР
37.	З.М.Н.	НЕТ	НЕТ	УСП	УСП	АКТ	АКТ
38.	Л.К.М.	НЕТ	НЕТ	УСП	УСП	АКТ	АКТ
39.	М.В.П.	ВЫС	СРЕД	Н С	Н С	НСР	НСР
40.	М.Р.Я.	СРЕД	СРЕД	Н С	Н С	НСР	НСР
41.	Н.Ш.К.	СРЕД	СРЕД	УСП	УСП	АКТ	АКТ
42.	О.В.М.	СРЕД	СРЕД	Н С	Н С	НСР	НСР
43.	П.П.Ф.	СРЕД	СРЕД	УСП	УСП	АКТ	АКТ
44.	П.О.С.	ВЫС	ВЫС	Н С	Н С	НСР	НСР
45.	П.Е.О.	НЕТ	НЕТ	УСП	УСП	АКТ	АКТ
46.	Р.Е.Г.	ВЫС	ВЫС	Н С	Н С	ОСТ	ОСТ
47.	Р.А.А.	НЕТ	НЕТ	УСП	УСП	АКТ	АКТ

48.	Р.И.Е.	НЕТ	НЕТ	УСП	УСП	АКТ	АКТ
49.	С.В.И.	СРЕД	СРЕД	Н С	Н С	НСР	НСР
50.	С.Л.И.	СРЕД	СРЕД	УСП	УСП	АКТ	АКТ
51.	Т.М.С.	СРЕД	СРЕД	Н С	УСП	АКТ	АКТ
52.	Т.К.П.	СРЕД	СРЕД	УСП	Н С	НСР	НСР
53.	Т.О.Д.	СРЕД	НЕТ	УСП	УСП	АКТ	АКТ
54.	У.В.И.	СРЕД	СРЕД	УСП	УСП	НСР	АКТ
55.	У.А.Ф.	СРЕД	СРЕД	Н С	УСП	НСР	НСР
56.	Ц.Т.П.	ВЫС	ВЫС	Н С	Н С	НСР	НСР
<b>ИТОГО</b>	<b>28 ПЕДАГОГОВ</b>	<b>Нет ригидности</b>		<b>Успешное самовоспитание</b>		<b>Активное саморазвитие</b>	
		<b>9</b>	<b>10</b>	<b>15</b>	<b>17</b>	<b>14</b>	<b>16</b>
		<b>Средний уровень</b>		<b>Нет системы в самовоспитании</b>		<b>Не сложилась система самор.</b>	
		<b>12</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>10</b>
		<b>Высокий</b>				<b>Остановка в развитии</b>	
		<b>7</b>	<b>5</b>			<b>2</b>	<b>2</b>

**Условные обозначения:**

**ВЫС** – высокий уровень ригидности

**СРЕД** – средний уровень ригидности

**НЕТ** – ригидности нет

**Н С** – нет системы в профессиональном самовоспитании

**УСП** – профессиональное самовоспитание осуществляется успешно

**АКТ** – активное профессиональное развитие

**НСР** – нет системы в профессиональном развитии

**ОСТ** – остановка в профессиональном развитии