

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

**УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-
ПРАВСТВЕННОГО САМОСОЗНАНИЯ ПЕДАГОГА
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Выпускная квалификационная работа

обучающегося по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, магистерская программа Управление дошкольным образованием заочной формы обучения, группы 02021566
Шевченко Марии Вадимовны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Маркова В.В.

Рецензент
заместитель руководителя
управления образования
администрации г. Белгорода –
начальник отдела дошкольного
образования
Березка Т.Г.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|-----|
| Введение | 3 |
| Глава 1. Теоретические основы управления развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования | 12 |
| 1.1. Сущность и структура профессионально-нравственного самосознания и саморазвития педагога дошкольного образования | 12 |
| 1.2. Характеристика процесса и механизмов управления развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования | 25 |
| 1.3. Модель управления развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования | 43 |
| Глава 2. Экспериментальное исследование процесса управления развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования | 68 |
| 2.1. Диагностика уровня развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования | 68 |
| 2.2. Реализация программы управленческого сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования | 81 |
| 2.3. Анализ результатов управленческого сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования..... | 98 |
| Заключение | 111 |
| Список использованной литературы | 115 |
| Приложение | 127 |

ВВЕДЕНИЕ

Главной характеристикой современного этапа развития дошкольного образования является введение Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), который ориентирован на введение системных инноваций в сфере дошкольного образования. Успешность инновационного развития во многом зависит от профессиональной компетентности педагогических кадров, что в свою очередь требует пересмотра взглядов на профессиональный и личностный рост воспитателей в педагогическом творчестве. Необходимость развития личностных качеств и профессиональных компетенций педагогов нашли отражение в профессиональном стандарте педагога в соответствии с ФГОС дошкольного образования, который призван повысить мотивацию педагогических работников к труду, качеству образования, к работе над собой(73).

Одними из показателей качественного дошкольного образования являются возможности удовлетворения потребности семьи и ребенка в услугах дошкольной образовательной организации и рост профессионального мастерства педагогических кадров, что ведет к развитию творческого потенциала педагогов.

Сущность профессионализма не является лишь суммой профессиональных знаний и навыков. Подлинный профессионализм включает в себя нравственную доминанту: понимание специалистом своего профессионального долга, моральной ответственности, серьезное отношение к вопросам профессиональной чести.

В профессиональном становлении педагогов определяющую роль играет нравственное самосознание как фундаментальное условие творческой реализации человеком его собственных целей и ценностей.

В настоящее время в нравственной сфере возрождаются ориентации на ценностно-смысловое раскрытие индивидуальности человека. Чтобы

соответствовать социальным и социально-педагогическим условиям современной жизни, педагог должен совершенствоваться и самореализовываться в профессионально-нравственной деятельности.

Актуальность проблемы развития профессионально-нравственного самосознания педагога заключается в том, что без ее решения становится невозможным обеспечение высокого качества дошкольного образования. Необходимость ее решения особенно очевидна в период смены образовательной парадигмы. Личностно-ориентированная парадигма приходит на смену авторитарной, происходит развитие гуманистических тенденций системы дошкольного образования.

К личности воспитателя, его профессионализму и индивидуальной нравственности предъявляются высокие требования. Результативность педагогической деятельности зависит от многих факторов, в частности от того, как сам воспитатель стремится к улучшению своей деятельности, развивает в себе необходимые нравственные качества, а это возможно только при наличии у него развитого профессионально-нравственного самосознания как системообразующего и регулирующего фактора профессионального, личностного роста и социально-нравственной активности.

Проблема самосознания личности в разных ее аспектах в психологии представлена в трудах отечественных философов и психологов: Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Е.О. Смирновой, А.Г. Спиркина, И.И. Чесноковой, и зарубежных: Р. Бернса, А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерса, Э. Эриксона и других. В работах ученых самосознание рассматривается как сложный психический процесс в субъективном (внутреннем) и объективном (внешнем) смысле. В зарубежной литературе основной акцент делается на развитие и формирование самосознания, исследуется также связь самопонимания и поведения, а в отечественной психологии самосознание рассматривается в контексте деятельности.

Анализ теоретических работ Л.Н. Антиловой, Р.Г. Апресян, Б.С. Братуся, О.Г. Дробницкого, А.Г. Спиркина, В.В. Столина, А.И.Титаренко, А.А. Хвостова, С.Г. Якобсон и других авторов позволяет дать формулировку нравственного самосознания личности. Оно проявляется в процессе регулирования и осознания человеком своих поступков, мыслей и чувств. В результате происходит соотношение своего морального облика с нравственными ценностями и требованиями общества.

Профессиональное самосознание педагога представлено в трудах ученых Б.Г. Ананьева, С.В. Васьковской, И.В. Вачкова, В.А. Демина, З.И. Ивановой, М.Н. Исакова, В.Н. Казиева, К.В. Косева, Ю.Н. Кулюткина, А.К. Марковой, Т.Л. Мироновой, Б.Д. Парыгина, Н.С. Пряжникова, Е.Ю. Пряжниковой, Е.Б. Савиной, О.П. Сергеенковой, Н.П. Тропниковой, С.Н. Чистяковой, П.А.Шавир и других авторов. Профессиональное самосознание, как разновидность социально-специфического самосознания, представляет собой сложное личностное образование, формирующееся под воздействием профессиональной среды и активного участия субъекта в профессиональной деятельности. Оно необходимо для успешного самоопределения и предполагает постоянную работу педагога по формированию и конкретизации внутреннего образа профессиональной деятельности.

Проблема профессионально-нравственного самосознания и саморазвития педагога является недостаточно исследованной. Изучению данного вопроса посвящен ряд работ (М.М. Бахтин, А.А. Бодалев, М. Бубер, В.В. Маркова, А. Маслоу, Ю.М. Орлов, К. Роджерс, Л.Ю. Романова, Е.М. Семенова, В. Франкл и др.). В ряде работ авторы дают характеристику этого понятия. Анализ литературных источников позволяет рассматривать профессионально-нравственное самосознание педагога как осознание себя носителем нравственности, создателем нравственных норм в профессии, осознанием возможности принимать ответственные решения и совершать нравственный выбор в профессиональной деятельности.

Профессионально-нравственное самосознание педагога – это не только осознание им нравственных норм, правил, профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для успешного осуществления профессиональной деятельности, но и сознание себя как активного субъекта профессионально-нравственной деятельности, а также социально-нравственная самооценка и самоотношение. Профессионально-нравственное самосознание педагога – это высший вид его профессионального и нравственного сознания. Оно играет важную роль в саморазвитии педагога. Профессионально-нравственное саморазвитие предполагает постоянную работу педагога над собой, самоусовершенствование, самотворчество, самоактуализацию и реализацию своих профессионально-личностных качеств, знаний, умений, способностей.

Важным требованием к профессионально-нравственному развитию педагога является его субъектное отношение к процессу профессионального развития. Педагог должен стремиться к постоянному самосовершенствованию, в связи с этим возникает необходимость управленческого сопровождения развитием профессионально-нравственного самосознания педагогов дошкольного образования.

В первую очередь необходимо вывести на высокий уровень методологическую подготовку педагога, побуждать его к постоянному развитию своей нравственной культуры, развитию способности к широкому и глубокому социально-педагогическому мышлению и творчеству, создавать условия для развития профессионально-нравственных потребностей. В работах отечественных педагогов раскрываются сущность и специфика методической деятельности в современных условиях (Ю.В. Васильев, В.И. Зверева, Ю.А. Конаржевский, Г.С. Лазарев, М.М. Поташник, Г.Н. Сериков, В.А. Слостенин, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.), положения о сущности, принципах и этапах методического сопровождения педагога дошкольного образования (Т.Н. Вострухина, В.А. Новицкая, В.Г. Решетников, В.И. Савченко, И.В. Терехова и др.).

В процессе управления развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования существуют трудности, которые связаны с разрешением ряда **противоречий**:

- отсутствием управленческой связи между управляемой и управляющей системами (между объектом и субъектом управления);

- между накопленным теоретическим и практическим опытом управления развитием профессионально-нравственного самосознания и недостаточной разработанностью теоретико-методологического обоснования психолого-педагогических условий развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования;

- между необходимостью успешного управления педагогическим коллективом на основе полной реализации профессионально-нравственного потенциала личности педагога и отсутствием адекватных механизмов управления развитием профессионально-нравственного самосознания.

Указанные противоречия определили **проблему исследования**: каковы психолого-педагогические условия управления развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования? С учетом актуальности проблемы, ее недостаточной разработанности сформулирована тема магистерской диссертации: «**Управление развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования**».

Цель исследования: выявление и обоснование психолого-педагогических условий и управленческих механизмов развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования.

Объект исследования – процесс развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования. **Предмет исследования** – управление процессом развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования.

В основу исследования положена **гипотеза**: профессионально-нравственное самосознание педагога дошкольного образования развивается успешно, если управление его развитием включает:

1. диагностику исходного уровня и учет динамики развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования;

2. обеспечение эффективного функционирования процесса саморазвития каждого педагога, контроль над его осуществлением на основе развития в единстве основных компонентов профессионально-нравственного самосознания (когнитивного, аффективного и поведенческого);

3. разработку и реализацию модели и программы управленческого сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования.

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущность и структуру профессионально-нравственного самосознания и саморазвития педагога дошкольного образования.
2. Охарактеризовать процесс развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования и управленческие механизмы его осуществления.
3. Определить критерии эффективного управления развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования, проверив их эффективность в экспериментальной работе.
4. Разработать и апробировать модель и программу управленческого сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют работы, раскрывающие проблему самосознания личности, отечественных ученых (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Е.О.Смирнова, А.Г. Спиркин, И.И. Чеснокова), и зарубежных ученых (Р. Бернс,

А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс и др.); нравственное самосознание личности (Л.Н. Антилогова, Р.Г. Апресян, А.Г. Спиркин, В.В. Столин, С.Г. Якобсон и др.); профессиональное самосознание педагога (Б.Г. Ананьев, Н.М. Борозинец, С.В. Васьковская, И.В. Вачков, Л.А. Григорович, М.Н. Исаков, В.Н. Козиев, Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Б.Д. Парыгин, Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова, Н.П. Тропникова, С.Н. Чистякова, П.А. Шавир и др.); профессионально-нравственное самосознание и саморазвитие педагога дошкольного образования (И.В. Конорюкова, В.В. Маркова, Л.М. Митина, Ю.М. Орлов, Л.Ю. Романова, Л.И. Широкова и др.); сущность «управления», отечественных ученых (В.Г. Афанасьев, В.Р. Веснин, А.С. Кармин, Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, А.А. Орлов, Л.В. Поздняк, М.М. Поташник, В.А. Сластёнин, П.И. Третьяков и др.), и зарубежных ученых (М. Альберт, Л. Берталанти, М. Мескон, Ф. Хедоури); концепции саморазвития (Л.И. Анцыферова, Н.Р. Битянова, М.Р. Гинзбург, В.Г. Маралов, Л.М. Попов, Ю.В. Слюсарев и др.); современные психолого-педагогические исследования о профессиональной самореализации воспитателя ДОО (Е.А. Ничипорюк), развитии профессиональных компетенций (И.Н. Асаева); работы отечественных педагогов, раскрывающие сущность и специфику методической деятельности в современных условиях (Ю.В. Васильев, Ю.А. Конаржевский, Г.С. Лазарев, М.М. Поташник, Г.Н. Сериков, В.А. Сластенин, Т.И. Шамова и др.); положения о сущности, принципах и этапах методического сопровождения педагога дошкольного образования (Г.В. Аверченко, Т.Н. Вострухина, В.А. Новицкая, В.Г. Решетников, В.И. Савченко, И.В. Терехова и др.); управленческое сопровождение педагога дошкольного образования (А.В. Бабухина, Н.В. Бухарина, Е.Н. Киселева, В.В. Маркова и др.).

Методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической, научно-методической, социально-управленческой литературы, государственных нормативно-правовых документов;

- эмпирические: изучение опыта деятельности дошкольных образовательных организаций, анкетирование, педагогический эксперимент.

Научная новизна исследования заключается в углублении теоретических основ развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования и в разработке программы управленческого сопровождения этого процесса.

Теоретическая значимость исследования заключается в конкретизации содержания понятия «профессионально-нравственное самосознание и саморазвитие педагога дошкольного образования»; уточнении специфики процесса и управленческих механизмов развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования; теоретическом обосновании и разработке модели управления развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования.

Практическую значимость исследования составляет подбор и апробация диагностических методик определения уровня развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования; разработка и апробация программы управленческого сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования.

База проведения научного исследования – Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение, детский сад комбинированного вида № 86 «Радость» г. Белгорода, муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение, детский сад комбинированного вида № 82 г. Белгорода.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись с 2016 по 2017 годы посредством публикации материалов по теме исследования в научных сборниках (г. Новосибирск, г. Харьков, г. Саратов, г. Москва, г. Челябинск); участия в работе международных научно-практических и

межвузовских студенческих конференций. Материалы по теме магистерской диссертации отражены в 4 публикациях.

Структура магистерской диссертации включает: введение, две главы, заключение, список использованной литературы, приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННОГО САМОСОЗНАНИЯ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1 Сущность и структура профессионально-нравственного самосознания и саморазвития педагога дошкольного образования

Самосознание есть определенная форма реального явления – сознания. Это чрезвычайно важная, сущностная способность человека, позволяющая выделить самого себя из окружающего мира, осознать себя и найти свое место в действительности (100).

Самосознание личности – это способность человека осознавать собственное «Я», свой внутренний, субъективный мир (мысли, желания, интересы, ценности, чувства, переживания). Оно начинает складываться в процессе взаимодействия с другими людьми и ощущения своей "непохожести" на них, т.е. с открытием личностью своего "Я".

Проблема самосознания личности в разных ее аспектах в психологии представлена в трудах отечественных философов и психологов: Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Е.О. Смирновой, А.Г. Спиркина, И.И. Чесноковой, и зарубежных: Р. Бернса, А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерса и других.

Советский психолог Л.И. Божович рассматривает самосознание как «способность направлять сознание на свои психические процессы, включая и сложный мир своих переживаний» (14, 144), что в итоге вызывает у человека стремление к самоутверждению, самореализации и самовоспитанию.

Впервые проблема самосознания была поставлена Л.С. Выготским. Он понимал самосознание как генетически более высокую форму сознания, как этап развития сознания, который подготовлен развитием речи, произвольных движений и ростом самостоятельности (28).

По мнению зарубежного психолога Р. Бернса самосознание предстает как особо сложный процесс (самоосознавание), динамическое образование психики, которое пребывает в постоянном движении не только в онтогенезе, но и в повседневном функционировании. Результатом процесса самосознания служит «Я-концепция», понимаемая как совокупность установок, направленных на самого себя (10).

Известный американский психолог и психотерапевт Р. Мей определяет «Я-образ» как совокупность самовосприятий, так как «человек воспринимает различные характеристики собственного «Я». Эти восприятия организуются в более или менее объективный, связанный, устойчивый, целостный образ» (62, 135-136).

Проанализировав определения самосознания, можно сделать вывод, что оно является сложным психическим процессом, которое рассматривается в субъективном (внутреннем) и объективном (внешнем) смысле. В зарубежной литературе термин «Я-концепция», обозначает совокупность представлений индивида о самом себе. То есть самосознание чаще всего отождествляется с эмоционально-ценностным отношением субъекта к себе и поведенческими реакциями, которые порождаются образом «Я» и самоотношением. В зарубежной литературе основной акцент делается на развитие и формирование самосознания, исследуется также связь самопонимания и поведения, а в отечественной психологии самосознание рассматривается в контексте деятельности.

Анализ теоретических работ Л.Н. Антилоговой (3), Р.Г. Апресян (5), Б.С. Братуся (17), Е.К. Веселовой (24), О.Г. Дробницкого (37), А.Г. Спиркина (102), В.В. Столина (103), А.И. Титаренко (108), С.Г. Якобсон (120) и других авторов позволяет дать формулировку нравственного самосознания личности. Оно проявляется в процессе регулирования и осознания человеком своих поступков, мыслей и чувств. В результате происходит соотношение своего морального облика с нравственными ценностями и требованиями общества.

Профессиональное самосознание является одним из важнейших компонентов самосознания человека как субъекта деятельности. Оно связано с осознанием человеком себя в профессиональной деятельности, т.е. содержание профессионального самосознания относится к профессиональной деятельности и к себе как к субъекту этой деятельности.

В работах А.К. Марковой (58) профессиональное самосознание включает осознание человеком норм, правил, моделей своей профессии как эталонов для осознания своих качеств. В профессиональном самосознании отражаются основы профессионального мировоззрения, субъективной концепции профессионального труда, осознание профессионально значимых качеств у профессионалов, сравнение себя с неким абстрактным идеалом или конкретным коллегой; знание оценки себя как профессионала со стороны коллег; самооценивание субъектом своих отдельных сторон – понимание себя, своего профессионального поведения, а также эмоциональное отношение и оценивание себя. По мнению А.К. Марковой, у профессионалов, обладающих сформированным уровнем профессионального самосознания, повышается эффективность труда, удовлетворенность профессией, возрастает стремление к самореализации, повышается уверенность в себе (58).

В исследовании Т.Л. Мироновой (65) профессиональное самосознание как разновидность социально-специфического самосознания, которое формируется под воздействием профессиональной среды и активного участия человека в профессиональной деятельности.

Б.Д. Парыгин определяет профессиональное самосознание как разновидность самосознания и рассматривает его как осознание своей принадлежности к некоторой профессиональной группе. При этом профессиональное самосознание, с точки зрения автора, является частью самосознания, точнее, среди различных видов самосознания. Кроме того, исследователь выделяет социально-специфическое самосознание, разновидностью которого является профессиональное самосознание (74).

В учебном пособии «Психология труда» Н.С. Пряжниковым и Е.Ю. Пряжниковой раскрывается профессиональное самосознание как одно из необходимых условий нахождения человеком наиболее подходящего для него места в профессиональной общности, а также условие планирования и построения личных профессиональных планов на этапе выбора профессии; выраженное профессиональное самосознание, окрашенное положительным эмоциональным отношением к делу, чувство гордости за свою сферу труда(85).

С точки зрения Е.Ю. Пряжниковой, профессиональное самосознание – это самосознание человека, для которого конкретная трудовая деятельность – главное средство утверждения чувства собственного достоинства состоявшейся личности (84).

Е.Б. Савина определяет профессиональное самосознание «как проявление направленности активности субъекта на самого себя в целях профессионального самоопределения» (81, 34).

Н.П. Тропникова уточняет понятие «профессиональное самосознание» и представляет его в качестве системной личностной характеристики, зарождающейся в результате осознания профессионального самоопределения и обеспечивающей на основе самопознания и самооценки готовность личности к самосовершенствованию, самореализации в педагогической деятельности (109).

Составным компонентом целостного самосознания человека в сфере его профессиональной деятельности является профессиональное самосознание, которое С.Н. Чистякова понимает как «соотнесение личностью возникающих целей со своими идеалами, представлений о ценностях со своими возможностями» (115, 47).

П.А. Шавир высказывает мнение о том, что профессиональное самосознание – это избирательно направленная деятельность самосознания, подчиненная задаче профессионального самоопределения и проявляющаяся в осознании себя как субъекта самостоятельной деятельности (116, 76-77).

Проанализировав определения профессионального самосознания, представленные в литературе можно отметить, что оно рассматривается как разновидность социально-специфического самосознания и представляет собой сложное личностное образование, формирующееся под воздействием профессиональной среды и активного участия субъекта в профессиональной деятельности. Оно необходимо для успешного самоопределения и предполагает постоянную работу человека по формированию и конкретизации внутреннего образа профессиональной деятельности.

Профессиональное самосознание педагога связано с его нравственными составляющими и является одним из важнейших компонентов самосознания человека как субъекта деятельности. Если самосознание формируется в жизнедеятельности и общении с окружающими людьми и является результатом познания себя, своих действий, психических качеств и т.д., то профессиональное самосознание – это проекция всех структурных компонентов самосознания на профессиональную деятельность (15).

Профессиональное самосознание педагога представлено в трудах ученых Б.Г. Ананьева, С.В. Васьковской, И.В. Вачкова, В.А. Демина, З.И. Ивановой, М.Н. Исакова, В.Н. Козиева, К.В. Косева, Ю.Н. Кулюткина, А.К. Марковой, Т.Л. Мироновой, Б.Д. Парыгина, Н.С. Пряжникова, Е.Ю. Пряжниковой, Е.Б. Савиной, О.П. Сергеенковой, Н.П. Тропниковой, С.Н. Чистяковой, П.А. Шавир и других авторов.

В соответствии с позицией советского психолога Б.Г. Ананьева профессиональное самосознание, как и самосознание педагога, является его внутренним миром, в котором формируются комплексы ценностей, определенные образы и концепты, притязания, самооценка, то, чем наполнено интегративное личностное качество — культура оценочной деятельности педагога (2).

Профессиональное самосознание педагога С.В. Васьковская трактует как особый феномен человеческой психики, обуславливающий саморегуляцию

личностью своих действий в профессиональной сфере на основе познания профессиональных требований, своих профессиональных возможностей и эмоционального отношения к себе как к субъекту профессиональной деятельности (21).

И.В. Вачков определяет профессиональное самосознание учителя как осознание личностью себя, во-первых, в системе профессиональной деятельности, во-вторых, в системе профессионального общения, в-третьих, в системе собственной личности (22).

С точки зрения В.А. Демина профессиональное самосознание педагога - это знание его о себе как специалисте, эмоционально-ценностное отношение к себе как специалисту, которые обуславливают особенности профессионального саморегулирования и самоконтроля (36).

Рассматривая профессиональное самосознание в структуре педагогического мастерства М.Н. Исаков установил, что оно выполняет регулирующую функцию и определяет профессиональные ценности, необходимые индивиду на данном уровне педагогической подготовки. Профессиональное самосознание является существенным фактором профессионального самоопределения, благодаря которому углубляется личностный смысл профессиональной деятельности, а следовательно, происходит становление профессиональной позиции (42).

По мнению В.Н. Козиева профессиональное самосознание педагога является инстанцией, в которой происходит оценка имеющихся достижений, планирования направления саморазвития, его осуществление (49).

Ю.Н. Кулюткин определяет профессиональное самосознание педагога как осознание им самого себя, своих личностных, интеллектуальных и других качеств, поступков и действий, их мотивов и целей; как самооценку этих качеств, осознание своего отношения к внешнему миру, другим людям и самому себе, как высший уровень развития сознания (54).

Структуру и динамику формирования профессионального самосознания педагога дошкольного образования рассматривает Л.А. Григорович. Она предлагает структурно-содержательную характеристику модели профессионального самосознания педагога ДОО и считает, что структура определяется преимущественно ролевым репертуаром, а содержание детерминируется системой профессионально значимых личностных качеств. Она исследует особенности профессионального самосознания педагогов ДОО с разным профессиональным статусом и считает, что имеются существенные различия в структуре и содержании профессионально-нравственного самосознания воспитателей и руководителей. По ее мнению в профессиональном самосознании воспитателей доминируют материнские роли: эмпатия, любовь и желание работать с детьми, и, одновременно, доминантность и авторитарность; а у руководителей доминируют управленческие роли, в которых отражаются такие качества как: коммуникативность, гибкость, умение подчиняться, уверенность в себе (32).

Проанализировав определения профессионального самосознания педагога, можно отметить, что оно заключается в осознании себя в системе собственной личности, педагогической деятельности и профессионально-педагогического общения.

Проблема профессионально-нравственного самосознания и саморазвития педагога рассматривается в работах М.М. Бахтина, А.А. Бодалева, М. Бубера, В.В. Марковой, А. Маслоу, Л.М. Митиной, Ю.М. Орлова, К. Роджерса, Л.Ю. Романовой, Е.М. Семеновой, В.А. Слостенина, В. Франкла и других ученых.

Как считает В.В. Маркова, профессионально-нравственное самосознание педагога – это осознание себя носителем нравственности, создателем нравственных норм в профессии, осознанием возможности принимать ответственные решения и совершать нравственный выбор в профессиональной деятельности (60).

По мнению Е.М. Семенович важной составляющей профессионально-нравственного самосознания является высокий уровень педагогической культуры: сочетание требовательности и уважения к личности воспитанника, способность руководствоваться нормами морали и профессиональными требованиями как мотивами собственного поведения, предвидение нравственных последствий своих действий, объективная нравственная самооценка. Это обеспечивается волевыми усилиями личности, направленными на самоконтроль и коррекцию поведения, профессионально значимыми качествами личности педагога - любовь к детям и профессии, гуманность, педагогический такт, самокритичность, справедливость, ответственность, самообладание и самоконтроль (96).

С точки зрения Л.Ю. Романовой личность педагога должна быть включена в строящиеся на демократических началах, в проникнутые гуманизмом профессиональные и нравственные отношения и должна быть связана с обновляющейся практикой образования и культурой профессиональной деятельности. Педагог должен иметь нравственные установки, нравственные ценности, нравственную мотивацию как основание для собственного внутреннего развития (91).

Как отмечает В.В. Маркова, сущность саморазвития заключается в качественном изменении видения мира, самого себя, своей роли в этом мире, перестройке не только в отношении с миром, в общении с другими и самим собой, но и поступках и поведении, которые субъект начинает активно практиковать. По ее мнению, профессионально-нравственное саморазвитие - это постоянный, целенаправленный и осознанный процесс работы педагога над собой с целью повышения уровня профессионального и нравственного самосознания и поведения. Личностный рост предполагает стремление к компетентности, развитие способностей, повышение делового потенциала и как результат развитие у педагога интеллектуальной, эмоционально-волевой и

мотивационно-потребностной сфер. Личностное развитие зависит от самого субъекта, его стремления к саморазвитию, реализации личностного смысла (61).

По Ю.М. Орлову основным источником и механизмом профессионального развития и усовершенствования является профессиональное самосознание личности. Оно выступает личностным регулятором профессионального саморазвития и самовоспитания педагога (73). В то же время профессионально-нравственное развитие и саморазвитие способствует повышению уровня самосознания, поведения и мировоззрения современного воспитателя.

Доктор психологических наук Л.М. Митина подчеркивает, что профессиональное развитие педагога – это рост, становление, интеграция и реализация в педагогическом труде профессионально значимых личностных качеств и способностей, знаний и умений, это качественное преобразование педагогом своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности (67, 92).

Проанализировав определения профессионально-нравственного самосознания и саморазвития педагога, можно сделать вывод, что профессионально-нравственное самосознание педагога характеризуется высоким уровнем педагогической культуры, педагог выступает носителем нравственности. Он должен иметь нравственные установки, нравственные ценности и нравственную мотивацию, которые являются основанием для саморазвития. Профессионально-нравственное самосознание выступает личностным регулятором профессионального саморазвития. Профессионально-нравственное саморазвитие педагога – это постоянная работа над собой, самоусовершенствование, самотворчество, самоактуализация и реализация своих профессионально-личностных качеств, знаний, умений, способностей.

Профессионально-нравственное самосознание педагога дошкольного образования проходит сложный и длительный путь своего развития. В процессе формирования профессионально-нравственного самосознания педагога

дошкольного образования важно учитывать точку зрения ученых на структуру нравственного самосознания личности.

По мнению профессора, доктора философии Д.С. Шимановского, в структуре нравственного самосознания личности можно выделить нравственные убеждения и убежденность (собственное отношение к ним), совесть, как ее основу, моральные представления (нормы, принципы, идеалы личности), обуславливающие ее поступки. Сущность совести автор видит в нравственных убеждениях, представляющих собой целесообразный источник нравственной деятельности личности. Эти убеждения позволяют личности сознательно совершать поступки, с разумным пониманием необходимости и обоснованности определенного поведения и деятельности (118, 64-84).

Э.Н. Ольшевская в структуре нравственного самосознания человека выделяет три компонента:

1. когнитивный компонент, предполагающий соединение в единое целое нравственных знаний, представлений, понятий, суждений, принципов, степень осознаваемых личностью собственных моральных качеств;

2. эмоциональный компонент, представляющий собой эмоционально-ценностное отношение к нормам морали, отношение к себе, моральную самооценку, эмоциональную оценку межличностных отношений;

3. поведенческий компонент, определяющий уровень личностной ответственности за собственное поведение и отражающий готовность к определенному образу действий (72).

Анализ работ ученых о структуре нравственного самосознания показывает, что явно выделяемыми компонентами нравственного самосознания личности являются нравственные представления или моральные знания и моральные понятия как личностные формы нравственного самосознания.

До настоящего времени вне исследовательского внимания остается целостное видение процесса формирования профессионального самосознания педагога, взятого в совокупности его целевых, содержательных и

технологических характеристик, его динамических изменениях в период профессионального обучения. Ориентация педагогического образования на развитие профессионального самосознания педагога как самоорганизующегося субъекта не стала объектом методологической рефлексии и научно-теоретического обоснования.

Сущность процесса формирования профессионального самосознания педагога характеризуется как разработка механизмов, психолого-педагогических условий для осуществления развития, выработки рефлексивного, мотивационного и ценностно-смыслового отношения к профессии, к себе, к воспитаннику, и функциональных образующих, указывающих на способ его проявления, роль и смысл его существования (101).

Профессиональное самосознание педагога тесно связано с его личностным развитием. Это значит, что в процессе самопознания педагогу важно отрефлексировать путь своего личностного развития. Известно, что представление личности (Я-образ) складывается постепенно на протяжении всей жизни под воздействием самых разных влияний, обстоятельств, ситуаций. Этот процесс включает в себя: сознание отличия себя от остального мира; сознание «Я» как активного начала субъекта деятельности; сознание своих психических свойств, эмоциональную самооценку; социально-нравственную самооценку, самоуважение, которое формируется на основе накопленного опыта общения и деятельности.

В определении сущности и структуры процесса развития профессионального самосознания педагога особую значимость имеют разработанные И.В. Вачковым (22), Л.А. Григорович (32), В.Н. Козиевым (49), Ю.Н. Кулюткиным (54), А.К. Марковой (59), Л.М. Митиной (68) концепции самосознания.

В исследованиях анализируются следующие составляющие профессионального самосознания: образ «Я», «Я-концепция», самооценка,

самопознание, самоанализ, самокритичность, рефлексия, эмпатия, профессиональная ответственность и т.д.

Л.А. Григорович в структуре профессионального самосознания педагога дошкольного образования выделяет когнитивный и эмоциональный компоненты, которые выполняют разные роли в процессе его формирования и профессионализации. Когнитивный компонент, являющийся продуктом теоретического обучения и профессионального опыта, выступает основой для успешной профессиональной деятельности и выполнения функциональных обязанностей в обобщенном образе идеального педагога. Эмоциональный компонент обеспечивает оценочное отношение к профессии и к определенной роли в ней, повышая мотивацию к профессиональному самосовершенствованию (32).

Характеризуя профессиональное самосознание, А.К. Маркова определяет его как «комплекс представлений о себе как о профессионале, целостный образ себя как профессионала, систему отношений и установок к себе как профессионалу» (59). Структурно профессиональное самосознание, по ее мнению, представлено пятью компонентами: осознание норм, правил, моделей своей профессии как эталонов для осознания своих качеств (профессиональное мировоззрение и личная концепция профессионального труда); осознание этих качеств у других, сравнение себя с коллегами (конкретными или абстрактными); учет оценки себя как профессионала со стороны коллег; профессиональная самооценка: ретроспективная, актуальная, потенциальная и идеальная; положительное оценивание себя в целом (позитивная Я-концепция). Последний компонент характеризует скорее качественный уровень профессионального самосознания (59).

Теоретический анализ структуры профессионально-нравственного самосознания педагога показал, что его структура в определенной мере идентична структуре самосознания личности и являет собой сочетание

взаимодополняющих трех подструктур: когнитивной, аффективной и поведенческой.

Когнитивная подструктура включает осознание педагогом себя в системе педагогической деятельности, в системе детерминированных этой деятельностью межличностных отношений и в системе его личностного развития. Постепенно у педагога на основе представления о себе в отдельных педагогических ситуациях, на основе мнения воспитанников и коллег складывается устойчивая «Я-концепция», придающая ему чувство профессиональной уверенности или неуверенности.

В аффективно-оценочном отношении педагога к себе различают оценку педагогом своих сегодняшних возможностей (актуальная самооценка), вчерашних (ретроспективная самооценка) и будущих достижений (потенциальная или идеальная самооценка), а также оценку того, что думают о нем другие (рефлексивная самооценка). Наиболее важным для педагога является формирование положительной самооценки в целом. У педагога позитивно воспринимающего себя, повышается уверенность в себе, удовлетворенность своей профессией, эффективность работы в целом. Такой педагог стремится к самореализации. Особенно важным является тот факт, что положительная «Я-концепция» педагога способствует развитию положительной «Я-концепции» у его воспитанников.

И, наконец, третий компонент профессионального самосознания педагога - поведенческий - означает способность действовать на основе знаний о себе и отношения к себе.

Таким образом, профессионально-нравственное самосознание – это осознание педагогом нравственных норм, правил, профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для успешного осуществления профессиональной деятельности. Сущность профессионально-нравственного самосознания педагога характеризуется действенностью понимания моральных принципов в педагогической деятельности. Показателем профессионально-

нравственного самосознания является духовный, нравственный рост педагога как личности и профессионала.

Профессионально-нравственное самосознание, как разновидность социально-специфического самосознания формируется под воздействием профессиональной среды и активного участия самого субъекта в профессиональной деятельности. Профессионально-нравственное саморазвитие - это непрерывный, целенаправленный и осознанный процесс работы педагога над собой с целью возрастания уровня профессионально-нравственного самосознания и поведения. У педагога должны быть сформированы устойчивые моральные принципы и убеждения, гибкость мышления и отзывчивость в отношениях, развиты навыки общения, умение установить и поддержать культуру профессионально-личностного взаимодействия.

Процесс формирования профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования весьма сложен и определяется как проекция всех структурных компонентов самосознания на его профессиональную деятельность. При этом соотношение трех подструктур профессионального самосознания - когнитивной, аффективной и поведенческой - определяют уровень развития профессионального самосознания педагога дошкольного образования.

1.2 Характеристика процесса и механизмов управления развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования

На современном этапе развития дошкольного образования проблема профессионально-нравственного самосознания и саморазвития педагога приобретает особую актуальность в ходе реализации следующих нормативно-правовых документов: ФГОС ДО (приказ МОиН России от 17.10.2013г. №1155); «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего,

основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н); письмо «Модельный кодекс профессиональной этики педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» (Минобрнауки России от 06.02.2014 № 09-148); Стратегия развития дошкольного, общего и дополнительного образования Белгородской области на 2013-2018 годы (111; 82; 78; 105). На период до 2018 года приоритетными образовательными результатами в дошкольном образовании должны стать: заложенные основы самоидентификации ребенка в окружающем мире (с семьей, регионом, страной), его социальных навыков (поликультурности, здорового образа жизни, уважения к другим людям), овладение умением «жить в мире с самим собой» (умение учиться, работать индивидуально и в группах).

В свете обновления законодательной и нормативной правовой базы, регулирующей развитие дошкольного образования, требуют совершенствования системы подготовки и повышения квалификации специалистов, направленные на совершенствование кадрового потенциала, способного к профессиональной самореализации в новых социальных и образовательных условиях. Вместе с тем, обостряется необходимость в повышении культуры управления дошкольной организацией, формирования у руководителей соответствующих компетенций саморазвития (ценностно-смысловых, общекультурных, учебно-познавательных, информационных, коммуникативных, социально-трудовых и компетенций личностного самосовершенствования) (105).

В концептуальных документах развития системы российского образования подчеркивается необходимость разработки моделей повышения квалификации воспитателей ДОО на основе компетентностного и личностно-ориентированного подходов, апробирования технологий, направленных на изменение внутренней позиции воспитателя ДОО и ценностно-смыслового

содержания педагогической деятельности как необходимого условия реализации вариативного содержания дошкольного образования (6).

В современной литературе даны определенные характеристики процесса развития профессионально-нравственного самосознания педагога. Исследуя процесс формирования профессионального самосознания учителя, А.И. Смоляр выделяет такие его стадии:

- 1) личностная и профессиональная идентификация, расширение культурного кругозора, приобретение опыта мотивационно-ценностного отношения к профессии; профессиональное и личностное самопознание, актуализация рефлексивных способностей;
- 2) самоопределение и профессиональная идентификация, развитие рефлексивной позиции, ценностное отношение к другому человеку (ребенку как к самоценности, индивидуальности), к профессии, актуализация профессионального самовоспитания, развитие профессиональных «Я» образов («Я» реальное, идеальное, зеркальное), овладение технологиями приобщения педагогов к самосовершенствованию;
- 3) творческое профессиональное самопреобразование, становление мира творческих образов, выражающих сущность профессиональной «Я – концепции», расширение личностных смыслов педагогической деятельности, творческая самореализация в профессиональной деятельности (101).

Профессионально-нравственное самосознание педагога дошкольного образования зачастую складывается стихийно, но оно требует специальной работы по его формированию и развитию, что тесно связано с успешностью овладения профессией и профессиональной деятельностью. Все это делает не только возможной, но и необходимой специальную работу по управлению процессом формирования профессионально-нравственного самосознания.

Под управлением в самом общем смысле понимается функция организованных систем, обеспечивающая сохранение их структуры, поддержание режима деятельности, реализацию её программы и целей. В обществе сложилось два механизма управления: 1) сознательный; 2) стихийный. «Сознательным – называется то, что осуществляется людьми в соответствии с заранее поставленной целью. Стихийным называется то, что осуществляется непреднамеренно, не контролируется людьми» (44).

В 60-70-е годы XX века термин «управление» стал широко использоваться в социально-гуманитарном знании: социологии, а затем и педагогике. В настоящее время в педагогической науке он рассматривается со следующих позиций:

1. В соответствии с первой позицией управление в образовательной сфере – это деятельность по созданию, освоению и использованию инноваций с целью развития образовательной организации (В.С. Лазарев, М.М. Поташник, В.А. Сластёнин). Акцент в данном случае делается на получение нового качественного результата.
2. Согласно второй позиции управление – это целенаправленное воздействие одной системы на другую, субъекта на объект, одного человека на другого или группу с целью изменения последнего (В.Г. Афанасьев, А.А. Орлов, Н.С. Сунцов). В этом определении эффективность рассматривается с позиции управляющего, который воздействует, а управляемые являются пассивными исполнителями.
3. Сторонники третьей позиции управление рассматривают как взаимодействие субъектов (В.Г. Афанасьев, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.). Это сложный многообразный процесс, который предполагает взаимосвязанное и взаимообусловленное изменение сторон, предполагающее изменение не только управляемой, но и управляющей стороны (45).

Дошкольная образовательная организация (ДОО) - это открытая, социальная, педагогическая система, которая имеет свои особенности, свою организационную структуру. Под управлением ДОО Л.В. Поздняк понимает целенаправленную деятельность, обеспечивающую согласованность совместного труда сотрудников в решении целей и задач воспитания на уровне современных требований (79, 55).

С педагогической наукой и психологией тесно связано педагогическое управление, которое предполагает управление процессом воспитания и образования. Педагогическое управление – это процесс перевода педагогической ситуации, процессов из одного состояния в другое, соответствующее поставленной цели. Компонентами процесса управления являются: постановка цели; информационное обеспечение (диагностирование); формулировка задач в зависимости от цели; проектирование, планирование деятельности для достижения цели; реализация проекта; контроль за ходом выполнения; корректировка; подведение итогов (104).

С точки зрения В.Я. Кикоть и А.М. Столяренко педагогическое управление специфично и предполагает:

- 1) уяснение педагогических задач и определение их места в общей системе мер по обеспечению качества педагогической деятельности участников процесса;
- 2) планирование педагогической работы, организация системы социально-педагогических отношений;
- 3) обеспечение систематического, интенсивного функционирования педагогического процесса;
- 4) повышение уровня профессионального и педагогического мастерства руководителей, педагогов;
- 5) активизация самосовершенствования педагогов и самоуправления своим поведением (46).

Исходя из этого содержания, повседневными управленческими задачами руководителей, педагогов являются: формирование у себя педагогической целеустремленности, умения прогнозировать последствия принимаемых педагогических решений, профессионально-педагогической направленности всей системы воздействий на педагогов; овладение методами и приемами вовлечения их в творческий поиск для решения проблем и оценки профессиональных ситуаций; стимулирование активности во всех видах деятельности; установление оптимальных сроков выполнения заданий и поручений, уровня сложности и объема работы (46).

Рассмотрение содержания педагогического управления позволит далее выйти на его основные функции: педагогический анализ, целеполагание, планирование, организация деятельности исполнителей, контроль и диагностика, регулирование и коррекция (Ю.А. Конаржевский (50). Т.И. Шамова (117), в качестве основных функций педагогического управления выделяет информационно-аналитическую, мотивационно-целевую, планово-прогностическую, организационно-исполнительскую, контрольно-диагностическую, регулятивно-коррекционную. Позиции ученых по данному вопросу совпадают: основных функций одинаковое количество (шесть), отличаясь названиями, они фактически совпадают по своему содержанию: педагогический анализ- информационно-аналитическая функция; целеполагание - мотивационно-целевая функция; планирование - планово-прогностическая функция; организация исполнения (деятельности исполнителей)- организационно-исполнительская функция; контроль и диагностика- контрольно-диагностическая функция; регулирование и коррекция- регулятивно-коррекционная функция. Основные функции пронизывают всю управленческую деятельность, реализуясь практически в каждом управленческом цикле.

В прикладной психологии проблема созидания себя, управления саморазвитием личности лежит в русле прикладных разработок и в целом еще

изучена недостаточно. Основу подхода к совершенствованию профессионального мастерства составляет подготовка к действиям в экстремальных ситуациях, формирование эмоциональной и психологической устойчивости (Л.М. Аболин, Я.Я. Белик, В.К. Коломеец, Е.М. Черепанова).

Создатели концепций саморазвития Л.И. Анцыферова (4), Н.Р. Битянова (13), М.Р. Гинзбург (29), Н.Г. Григорьева (33), Л.Н. Иванова (39), Л.М. Попов (80), Ю.В. Слюсарев (99) и др. отмечают важную роль самосознания как механизма саморазвития. При этом оно имеет различные уровни сформированности своих составляющих: самопознание, самоотношение, самопереживание, саморегуляция. Самосознание развивается в процессе саморазвития при постановке человеком различных целей и сознательного планирования методов (средств) их достижения (9).

Конструктивный путь изменения профессионального самосознания педагога – самосовершенствование (активное преобразование самого себя и окружающей действительности). Такой педагог внутренне осознает и принимает трудности, противоречия педагогического процесса и свое собственное несовершенство. Но он реагирует на трудности не страхом, а интересом, рассматривает их как стимул дальнейшего самоизменения. Осознание педагогом своих потенциальных возможностей, перспективы личностного и профессионального роста побуждают его к постоянному экспериментированию, творчеству. Психологическим механизмом саморазвития является внутренняя активность личности по преобразованию своего внутреннего мира в направлении самореализации (112).

Рассматривая механизмы профессионального саморазвития, М. Вудкок и Д. Френсис обратили внимание на то, что эффективность профессиональной деятельности начинается с осознания своих личных целей и ценностей, управления собой, четких личных планов, способности к обучению, динамичности и т.п. (27).

К наиболее важным формам саморазвития В.Г. Маралов (57) относит самоутверждение, самосовершенствование и самоактуализацию.

Самоутверждение дает возможность заявить о себе в полной мере как о личности. Самосовершенствование выражает стремление приблизиться к некоторому идеалу. Самоактуализация — выявить в себе определенный потенциал и использовать его в жизни. Все три формы тесно связаны друг с другом и позволяют выразить себя и реализовать в разной степени. Поэтому именно они адекватно характеризуют процесс саморазвития в целом, где внутренним моментом движения является самопостроение личности.

К психологическим механизмам процесса саморазвития автор относит самопринятие и самопрогнозирование. Эти механизмы дают возможность человеку самоутверждаться, самосовершенствоваться, самоактуализироваться, т.е. саморазвиваться.

Самопринятие — это признание права на существование всех аспектов собственной личности, как и личности в целом. Как механизм саморазвития, самопринятие предполагает следующие группы вопросов: во-первых, важно выяснить: что человек в себе безусловно принимает, признает и к чему положительно относится; что осознает в себе как негативное, порождающее отрицательные переживания; что он в себе не осознает в силу того, что это неприемлемо и было вытеснено в бессознательное, поэтому и не может быть принято. Во-вторых, особого обсуждения заслуживают случаи, когда у человека формируется отрицательная оценка самого себя как полное неприятие в силу функционирования установки «Я плохой». В-третьих, принципиальное значение приобретает вопрос: почему разные люди по-разному принимают или не принимают одни и те же свойства и качества личности?

К самопрогнозированию, как механизму саморазвития личности относятся следующие характеристики:

1. Содержание и направленность самопрогнозов:

1) ориентация на определенные события жизненного пути (поступки, события внутренней жизни, среды);

2) направленность самопрогнозов на предвосхищение событий среды и себя в них, своих поступков, событий внутренней жизни;

3) самопрогнозы, связанные с представлением себя на разных этапах жизненного пути, на разных этапах овладения деятельностью, направленные на создание представлений о развитии своих качеств в будущем.

2. Определенность - неопределенность самопрогнозов. О данном параметре можно судить по четкости представлений или суждений личности о себе в будущем.

3. Устойчивость самопрогнозов определяется по частоте обращений личности к одному и тому же образу себя в будущем.

4. Временные характеристики самопрогнозов определяются психологическим возрастом как мерой реализованного психологического времени.

Самопрогнозирование дает возможность в своем пределе «увидеть» себя в будущем, вплоть до своих новых реакций в конкретных ситуациях, т. е. как бы заранее в воображении выстроить свою личность, к которой мы будем стремиться на протяжении определенного времени. Тем самым определяются перспективы для саморазвития в разных его формах.

В то же время самопрогнозирование опирается на результаты самопознания, в том числе на конечный результат — самопринятие. Итоговый результат по стратегиям саморазвития личности будет определяться именно своеобразием сочетания самопринятия и самопрогнозирования. Данные механизмы являются взаимозависимыми, причем самопрогнозирование как основа выработки стратегии саморазвития в большей степени определяется уровнем самопринятия личности, обратная тенденция также возможна, но менее вероятна (57).

Главным механизмом саморазвития как целенаправленного воздействия человека на самого себя является разрешение противоречий между

сложившимися свойствами, качествами личности и объективными требованиями профессиональной деятельности, решение постоянно усложняющихся творческих задач.

В.А. Сластенин к числу механизмов, обеспечивающих профессиональное саморазвитие педагога, относит:

- 1) самосознание, ассоциированное с пониманием, признанием, принятием своего «Я»;
- 2) самоопределение, показанное обозначением границ своего «Я»;
- 3) самоактуализация, связанная с проявлением и высвобождением того, что заложено и сформировано в «Я» человека;
- 4) самореализация, представленная с выражением потенциала «Я»;
- 5) самодеятельность, которую человек осуществляет как субъект и в которой он объективирует и разворачивает свое «Я»;
- 6) саморегуляция, соединенная с управлением человеком различными сторонами своей личности и с их интеграцией;
- 7) самостроительство, связанное с целенаправленным культивированием и развитием определенных (целостно значимых) способностей, сторон и качеств личности;
- 8) самоидентификация, представленная с отождествлением и разотождествлением себя с какой-либо позицией, ролью;
- 9) самооценка, связанная с соотнесением «себя актуального» и «себя потенциального» по различным шкалам (98).

К основным механизмам профессионального саморазвития в литературе также отмечают: рефлексивность, становление субъектности и механизм сдвига мотива на цель.

Рефлексия является основным механизмом саморазвития личности педагога. Рефлексия позволяет педагогу взглянуть на себя объективно, проанализировать и сопоставить различные события собственной жизни, направлена на осознание смысла своей жизни, поскольку она фиксирует

процесс деятельности, отчуждает и объективирует его, делает возможным осознанное воздействие на этот процесс. Особенностью рефлексии, по мнению Л.С. Выготского, заключается в том, что она «интеллектуализирует» переживания, стимулируя переосмысление ценностных основ (17).

Опираясь на исследования С.Л. Рубинштейна, следует отметить, что субъектность считается одним из важнейших механизмов включенности педагога в состав бытия (18, 321). Взаимоотношения педагога с миром осуществляются в разных формах – познавательной, деятельностной и отношенческой. В последней заключается отношение педагогу к другому педагогу. К основным характеристикам субъекта А.В. Брушлинский относит: 1) сознание, волю и способность действовать целенаправленно; 2) стремление к познанию и преобразованию окружающего мира; 3) инициативность, активность и творческое отношение к окружающей его предметной и социальной среде. Данный принцип является значимым для рассматриваемого феномена, поскольку позволяет на основе выстраиваемых взаимоотношений обеспечивать дальнейшее профессиональное саморазвитие субъекта.

В исследованиях А.Н. Леонтьева в качестве ключевых механизмов саморазвития личности педагога описывается механизм сдвига мотива на цель (56). Этот механизм представляет собой процесс, при котором изначальный мотив изменяется в ходе выполнения действия. Те действия, которые раньше служили для достижения целей, подчинённых какому-то мотиву, приобретают самостоятельное значение, т.е. отделяются от первоначальной мотивации. При этом вспомогательные цели, на которые данные действия были направлены, приобретают статус самостоятельного полноценного мотива. Соответственно, процесс сдвига мотива подчиняется общему правилу: тот предмет, идея, цель, который длительно и стойко насыщался положительными эмоциями, превращается в самостоятельный мотив. Так происходит сдвиг мотива на цель, именно таким образом цель обретает статус мотива.

Профессионально-нравственное саморазвитие педагога осуществляется через взаимодействие психолого-педагогических механизмов: самоосознания, самооценки, самоидентификации, самоактуализации, самореализации, самоорганизации, самоуправления.

Для самоосознания существенными характеристиками являются: логичность рассуждений и следственность выводов на основе практического опыта. Без глубокого понимания себя, своих устремлений, без адекватной оценки своих способностей невозможны ни ясность профессиональной цели, ни твердость и последовательность в ее достижении. Самоосознание, направленное на формирование целостного представления о себе как о специалисте, педагоге, изучение способов профессиональной деятельности обеспечивает реализацию функции целеобразования.

Наиболее существенными признаками для самооценки являются: осознаваемость личных профессиональных качеств и этих качеств у других; сопоставляемость профессиональной оценки и оценки других. Самооценка означает не просто фиксацию уровня развития личности, а ценностное отношение к качествам личности, которое с необходимостью предполагает удовлетворенность положительными качествами и потребность в их закреплении, неудовлетворенность отрицательными или недостаточно развитыми качествами своей личности и желание внести в них изменения к лучшему.

Профессиональная самореализация является сложным многоаспектным феноменом, одновременно выступающим и процессом, и результатом становления личности педагога в профессиональной сфере. Существует взаимосвязь выраженности у педагога отдельных аспектов самореализации: значимость самоактуализации воплощается в профессиональной сфере в виде приоритетности мотивации самореализации в профессиональной деятельности, удовлетворенность самореализацией в жизни в целом возможна только при

удовлетворенности самореализацией в профессиональной сфере и связана со значимостью самоактуализации (70).

Самоорганизация носит сознательный характер: внутренняя цель осознается и формируется непосредственно самой личностью, осуществляется взаимопонимание и саморегуляция между различными компонентами личности как системы. Самоорганизация проявляется в следующих признаках: соотнесенность усвоенных знаний с действительным отношением личности к себе и к окружающим, целесообразности самопроявления в воспитательно-образовательной деятельности; оценке, контроле, корректировке педагога как личности и субъекта деятельности.

Процесс формирования профессионально-нравственного самосознания педагога управляется как извне, так и изнутри. Внешнее управление направлено в первую очередь на активизацию механизмов саморазвития, а внутреннее управление - на самоуправление саморазвитием.

Самоуправление личности – процесс целенаправленных воздействий на себя, свою личность, ведущий к осуществлению целей и планов, а саморегуляция личности – это то же самоуправление, только в рамках заданных ситуаций. Нравственная саморегуляция - это процесс, характеризующий способность личности приводить свое поведение в соответствие с общепризнанными моральными нормами и профессиональными требованиями (110). Это означает, что личность активно разбирается в оказываемых на нее влияниях среды и определяет самостоятельное отношение к ним. Для нравственной саморегуляции первостепенное значение имеет высокий уровень общей культуры и сознательности педагога, весь строй его мыслей, чувств, его внутренняя обращенность к людям, гуманистическая направленность личности.

Задачи развития нравственного сознания и самосознания выходят на первый план и должны опережать развитие сознательной саморегуляции личности. В структуре механизма саморегуляции, направленного на развитие

профессионально-нравственного самосознания педагога выделяют четыре основных блока: цель и самопрограммирование развития профессионально-нравственного самосознания; функциональный блок программирования, включающий субъективную модель значимых условий и собственно программу развития профессионально-нравственного самосознания; блок оценки результатов системы саморегуляции, включающий разработку критериев развития профессионально-нравственного самосознания и собственно оценку результатов развития профессионально-нравственного самосознания по выбранным критериям; блок корректирования, предполагающий коррекцию цели, модели значимых условий, программы развития профессионально-нравственного самосознания.

Самоуправление – процесс творческий и включает в себя ряд последовательно разворачивающихся этапов: анализ противоречий, прогнозирование, целеполагание, планирование, формирование критериев, оценки качества, принятие решений к действию, контроль, коррекция. Каждый из этих компонентов развивается неравномерно, но, тем не менее, изменение одного из них является условием развития любого другого (92).

Для анализа противоречий или ориентировки в ситуации характерно формирование педагогом дошкольного образования субъективной модели развития профессионально-нравственного самосознания, отвечая на вопросы, которые ставит сам себе: усвоены ли мной нравственные нормы, правила и эталоны педагогической профессии? Стремлюсь ли я к установлению доброжелательных отношений с воспитанниками? Учитываю ли я индивидуальные особенности воспитанников и проявляю ли инициативу в отстаивании их интересов? Всегда ли я тактичен и корректен по отношению к детям? Стремлюсь ли я к достижению взаимопонимания и взаимодействия с дошкольниками? Много ли времени я уделяю занятиям с воспитанниками? За что меня ценят коллеги? Как я отношусь к идее педагогической поддержки?

Что мне больше всего мешает самосовершенствоваться в профессионально-нравственном плане?

При прогнозировании педагог формирует модель-прогноз, который основан на анализе прошлого и настоящего, на анализе противоречий между прошлым и настоящим. Педагог пытается получить ответы на вопросы: можно ли что-то изменить? Что может измениться, если я вмешаюсь и буду как-то действовать? Что будет, если я не вмешаюсь в ход событий? Прогнозирование играет особую роль в развитии профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования (саморефлексия).

На этапе целеполагания педагог формирует цель для реализации субъективной модели развития профессионально-нравственного самосознания. Целеполагание - это процесс создания системы целей, соотнесения их между собой и выбора предпочтительных. С точки зрения субъективной привлекательности оцениваются вероятность достижения цели, усилия, необходимые для ее достижения. Педагоги стремятся получить ответы на такие вопросы: в каком направлении нужно изменять себя, свое общение, поведение или деятельность? Что конкретно можно изменить, ситуацию или самого себя?

На этапе планирования педагог определяет средства достижения цели развития профессионально-нравственного самосознания и последовательности их применения. Педагог дошкольного образования ищет ответы на такие вопросы: какие средства нужны для достижения цели? В какой последовательности их следует применять?

На следующем этапе определяются критерии развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования. Педагог оценивает свои поступки и действия в соответствии с критериями эффективного управления: способности управлять собой, разумных личных ценностей, четких личных целей, упора на постоянный профессионально-нравственный рост, навыка решать проблемы, изобретательности и способности к инновациям, высокой способности влиять на окружающих,

знания современных управленческих подходов, способности руководить, умения обучать и развивать подчиненных, способности формировать и развивать эффективные рабочие группы (27).

При принятии решения к действию осуществляется переход педагога от плана к действиям, это может быть самоприказ к началу действия.

На этапе самоконтроля педагогом проводится сбор информации о том, как идет выполнение плана в реальном общении, поведении, деятельности.

На завершающем этапе коррекции происходит изменение реальных действий, поведения, общения, переживаний, а также самой системы самоуправления развитием профессионально-нравственного самосознания. Педагог ищет ответ на вопрос: как быть дальше? Ответ на этот вопрос зависит от результатов самоконтроля. Если идет как задумано, то педагог может продолжать действовать также, повторять еще и еще раз, чтобы убедиться в эффективности найденной системы самоуправления. Это переход к саморегуляции, закрепление того нового, что было найдено в процессе самоуправления.

Управление собственным профессионально-нравственным развитием предполагает видение проблем этого процесса в своей жизнедеятельности, определение цели своего совершенствования в нужном направлении, создание индивидуальной программы профессионально-нравственного развития, достижение предполагаемого результата в ходе проявления должной активности и выработку нравственной позиции в профессиональной деятельности.

Основными критериальными характеристиками этого процесса являются формирование и развитие:

- таких важнейших профессионально-нравственных качеств как гуманность, ответственность, честность, порядочность, бескорыстие;
- педагогических ценностей: общественно-педагогических (идеи, представления, нормы и правила, регламентирующие воспитательную

деятельность и общение в рамках всего общества), профессионально-групповых (совокупность идей, концепций, норм, регулирующих профессионально-педагогическую деятельность определенных групп специалистов) и индивидуально-личностных (система ценностных ориентаций личности, сложное социально-психологическое образование, отражающее ее целевую и мотивационную направленность);

- умений взаимодействия с воспитанниками на гуманистических принципах как основы его нравственной культуры. Это является условием развития личности воспитателя и находит благотворное отражение на уровне воспитанности дошкольников (41; 91).

Педагогическая поддержка и управление процессом развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования осуществляется на основе принципов осознанной перспективы и при поддержке методических служб детского сада, которое предполагает научно-методическое сопровождение и создает условия, стимулирующие личностно-профессиональный рост педагогов дошкольного образования. Этому способствуют ежегодное посещение курсов (педагог получает новые знания и умения, возникает желание проявить себя в чём-то новом), участие в конференциях, изучение новой литературы и т.д (92).

Механизм управления является сложной категорией управления. С.В. Кирдянкина к механизмам управления, направленным на мотивацию личностно-профессионального роста педагога относит:

- психологические (система вызовов, накопительная система оценки достижений, карьерный рост педагога);

- экономические (бонусная система денежного вознаграждения, компенсационный пакет, социальное партнерство) (47).

Механизм управления, направленный на развитие профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования, включает:

1. Цель управления процессом развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования.
2. Критерии управления - готовность коллектива ДОО работать в условиях внедрения новых технологий, имеющих ценностно-смысловую направленность; владение технологией самоменеджмента; организационно-управленческие качества руководителя ДОО (компетентность в вопросах ценностно-смыслового развития и саморазвития, наличие знаний об управленческих механизмах саморазвития педагога).
3. Факторы управления - структурные (плановость, финансирование, принятие решения, наставление, контроль) и активизирующие (мотивирование, информирование, совершенствование организации, сотрудничество, управление по ситуации).
4. Методы воздействия на данные факторы управления: организационно-распорядительные (административные), организационно-педагогические, социально-психологические и экономические.
5. Ресурсы управления - материальные и финансовые ресурсы, социальный и организационный потенциалы, при использовании которых реализуется избранный метод управления и обеспечивается достижение поставленной цели.

Каждая категория управления является элементом механизма управления. Реальный механизм управления всегда конкретен, так как направлен на достижение конкретной цели путем воздействия на конкретные факторы, обеспечивающие достижение поставленной цели, и это воздействие осуществляется путем использования конкретных ресурсов или потенциалов (53).

Итак, профессионально-нравственное саморазвитие педагога зависит от возможностей личности, аспектов её самореализации, сформированных представлений о себе и своих способностях, позволяющих активизировать

сущностные силы для разного рода преодолений жизненных и профессиональных нестандартных ситуаций. Становление педагога, его адаптация к новым сложившимся условиям требуют от него повышенной активности, его нравственного развития и саморазвития, т.е. необходим процесс инициации и запуска механизмов самоактуализации, самоорганизации и самореализации.

Таким образом, внешнее организованное управленческое воздействие на развитие профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования должно гармонично сочетаться и взаимодействовать с внутренним организованным управленческим воздействием (самоменджмент). Эффективное осуществление процесса развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования предполагает организацию специальной управленческой работы. Управленческими механизмами осуществления данного процесса являются: анализ противоречий, прогнозирование, целеполагание, планирование, формирование критериев, оценка качества, принятие решений к действию, контроль и коррекция.

1.3 Модель управления развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования

Основы теоретической модели процесса формирования профессионально-нравственного самосознания педагога раскрываются в работах Л.М. Митиной. В своей модели автор выделяет три взаимосвязанных составляющих пространства педагогического труда: личность воспитателя, педагогическую деятельность и педагогическое общение. Эти три пространства объединены глобальной задачей развития личности воспитанников. Вместе с тем они не дублируют друг друга, а вступают в сложные диалектические отношения, при этом каждое пространство в процессе труда педагога является или предпосылкой, или средством, или результатом развития. Каждое пространство

имеет свою систему координат, свою центральную системообразующую основу (68).

Под профессиональным самосознанием педагога Л.М. Митина понимает осознание педагогом себя в каждой из трех составляющих пространства педагогического труда: в системе своей профессиональной деятельности, в системе педагогического общения и в системе собственной личности (68, 64). В структуре самосознания педагога она выделяет следующие компоненты: когнитивный, аффективный и поведенческий.

В когнитивном компоненте, по мнению Л.М. Митиной, необходимо различать «процесс самопознания и результат - систему знаний о себе, индуцирующую в образ Я» педагога (68, 64).

Аффективный компонент Л.М. Митина характеризует совокупностью трех видов отношений. Среди них:

- 1) отношение к системе своих педагогических действий;
- 2) отношение к системе межличностных отношений с воспитанниками;
- 3) отношение к своим профессионально значимым качествам. По мнению Л.М. Митиной, с аффективной подструктурой профессионального самосознания педагога связано понятие самооценки.

Для поведенческого компонента, по мнению Л.М. Митиной, центральным психологическим механизмом является удовлетворенность педагога собой и своей профессиональной деятельностью (68, 108).

В теоретическом плане проблема самосознания (рефлексии) – это проблема определения своего способа жизни (94). Положение С.Л. Рубинштейна о двух способах жизни послужило методологической основой для построения двух моделей труда педагога: модели адаптивного поведения (I способ) и модели профессионального развития педагога (II способ) его жизнедеятельности.

Адаптивное поведение предполагает низкий уровень развития самосознания педагога, при этом педагог находится «внутри» самого

профессионального труда и способен относиться лишь к отдельным фрагментам и характеристикам этого труда, а не к труду в целом. В самосознании педагога доминирует тенденция к подчинению профессиональной деятельности внешним обстоятельствам в виде выполнения социальных требований, ожиданий и норм.

В модели профессионального развития педагог характеризуется способностью выйти за пределы непрерывного потока повседневной педагогической практики и увидеть свой профессиональный труд в целом. Осознание педагогом своих потенциальных возможностей, перспективы личностного и профессионального роста побуждают его к постоянному поиску новых идей и творчеству. Факторами развития педагога являются внутренняя среда, его активность и потребность в самореализации.

Основными противоречиями в профессиональном развитии педагога в моделях являются внутриличностное противоречие, противоречивое единство «Я-действующего» и «Я-отраженного», а также «Я-творческого» и «Я-эмпирического».

В модели профессионального развития, предложенной Л.М. Митиной, выделены три основные стадии, качественно отличающиеся друг от друга уровнем развития самосознания. На стадии самоопределения соотнесение знаний о себе происходит в рамках сопоставления «Я» и другого (педагог, воспитанник, родитель). Сначала определенное качество воспринимается и понимается в другом человеке, а затем переносится на себя и происходит сознательный акт выбора, выявление необходимости собственных изменений.

На стадии самовыражения соотнесение знаний о себе происходит в рамках «Я» и «Я». Педагог соотносит свое поведение с той мотивацией, которую реализует. Оцениваются и сами мотивы.

На стадии самореализации соотнесение знаний о себе происходит в рамках «Я» и высшее «Я», формируется жизненная философия педагога, осознается смысл жизни (69).

Итак, концептуальная модель профессионального развития педагога рассматривается Л.М. Митиной: в качестве объекта развития – интегральные характеристики личности; в качестве фундаментального условия – переход на более высокий уровень профессионального самосознания; в качестве движущих сил – противоречивое единство «Я-действующего», «Я-отраженного» и «Я-творческого»; в качестве результата развития – творческая самореализация педагога (68).

В исследовании В.И. Вачкова (23), основанного на работах Л.М. Митиной, профессиональное самосознание педагога рассматривается как осознание им своего положения в трехмерной модели пространства педагогического труда. В модель включается три взаимопересекающихся пространства: педагогическая деятельность, общение и личность педагога. К характеристикам педагогического труда В.И. Вачков относит: способы осуществления педагогических действий, систему отношений и степень творчества. Ученый выделяет три основных подструктуры профессионального самосознания педагога: когнитивную (Я-понимание), аффективную (Я-отношение), поведенческую (Я-поведение).

Проблема управления развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования становится важной задачей в условиях модернизации образования.

Многие ученые М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури в своих научных исследованиях определяли управление как стимулирующий элемент социальных изменений, планирования, организации, мотивации и контроля, необходимый для достижения цели организации (63).

По мнению Л. Берталанфи управление – это совокупность взаимосвязанных элементов: люди, задачи, технологии, ориентированные на достижение целей в условиях меняющейся среды (11).

В.Р. Веснин, характеризуя управление, указывает, что наиболее адекватен для понятия управления термин «воздействие», т.е. реальное

влияние управления на сознание, поведение и деятельность людей. По мнению автора, управление имеет место тогда, когда некий субъект управления на что-то влияет, что-то изменяет, преобразует, переводит из одного состояния в другое, чему-то придает новое направление движения и развития. Воздействие – это результат деятельности, взаимодействия, отношения (25).

Похожие идеи можно найти в работах Л. Басовского, В. Глущенко(31), А. Игнатъевой (40), Н. Шайденко (76) и др.

В управлении процессом развития профессионально-нравственного самосознания особое место отводится сопровождению. В.И. Даль трактует понятие «сопровождение» как определенное действие. Сопровождать - значит сопутствовать, идти вместе, быть рядом и помогать. Сопровождать - это, значит, следовать вместе с кем-то, находясь рядом, ведя куда-нибудь, или идя за кем-то (34).

Ф.М. Фрумин, В.П. Слободчиков под сопровождением понимают помощь человеку в его личностном росте, установку на эмпатийное понимание человека, на открытое общение (83). А.В. Мудрик трактует сопровождение как особую сферу деятельности, направленную на приобщение человека к социально-культурным и нравственным ценностям, необходимым для самореализации и саморазвития (87). Е.И. Казакова под сопровождением развития понимает такую помощь ребенку, его семье и педагогам, в основе которой лежит сохранение максимума свободы и ответственности субъекта развития за выбор решения актуальной проблемы (43).

Е.А. Козырева под сопровождением понимает систему профессиональной деятельности, направленную на создание условий для позитивного развития отношений детей и взрослых в образовательной ситуации, психологическое и психическое развитие ребенка с ориентацией на зону его ближайшего развития (87).

Проблему содержания и методов управленческого сопровождения разных образовательных процессов исследовали в течение последних десятилетий Е.А. Козырева, А.В. Мудрик, Г.Н. Сериков, В.А. Сластенин, А.Л. Уманский и др. Сущность сопровождения рассматривается как система педагогических действий, как комплекс мер различного характера, как определенный процесс, имеющий конкретную цель и задачи, как педагогическая технология. Показаны принципы организации сопровождения (И.А. Колесникова, А.Д. Андреева, Н.С. Пряжников, В.А. Сластенин и др.), в том числе сформированы закономерности управленческого сопровождения педагогов (Ю.П. Ветров, Э.Ф. Зеер, Л.М. Митина и др.).

В психолого-педагогической науке к проблемам сопровождения педагога обращались многие ученые. Под сопровождением в педагогике понимается особый вид взаимодействия с целью создания благоприятных условий развития субъектов взаимодействия, а его сущностными признаками являются помощь в принятии решений, взаимодействие.

М.Р. Битянова считает, что сопровождение — это система профессиональной деятельности педагогического сообщества, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития в ситуациях взаимодействия (12).

В.А. Сластенин и И.А. Колесникова отмечают, что педагогическое сопровождение как форма помощи, направлена на развитие индивидуальности, это процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личного участия, поощрения максимальной самостоятельности человека в проблемной ситуации при минимальном участии сопровождающего (75).

Управленческое сопровождение – это движение вместе с изменяющейся личностью, рядом с ней, своевременное указание возможных путей, при необходимости — помощь и поддержка (С.А. Белоусова, Л.М. Митина, Г.Н. Сериков и др.). В ходе ряда исследований установлено, что результатом управленческого сопровождения профессиональной деятельности должно стать

развитие и саморазвитие личности педагога, реализация его психолого-педагогических способностей, знаний, умений, навыков, обеспечение профессионального самосохранения, удовлетворенность трудом и повышение эффективности профессиональной деятельности.

Н.В. Бухарина под управленческим сопровождением понимает целенаправленный процесс оказания руководителем ДОО превентивной и оперативной помощи педагогу через совместное создание условий для решения возникающих во взаимодействии с воспитанниками проблем, преодоления трудностей с учетом психологических механизмов и закономерностей профессионального развития человека, который выступает как субъект совместной деятельности. Результатом оказания педагогу управленческой поддержки является повышение его успешности в проявлении субъектного ресурса во взаимодействии с воспитанниками (19).

А.В. Бабухина считает, что в современных условиях развития дошкольной образовательной организации необходима помощь и поддержка молодым педагогам, которые являются его кадровым потенциалом, поэтому начинающие специалисты дошкольного образования нуждаются в особом управленческом сопровождении их профессионального самоопределения. Она определяет управленческое сопровождение профессионального самоопределения молодых педагогов дошкольного образования как целенаправленный процесс оказания методической помощи и социальной поддержки начинающим педагогическую деятельность специалистам дошкольного образования в утверждении и закреплении в педагогической профессии, осуществляемый интерактивным взаимодействием (7).

Итак, анализ основных подходов к определению понятия управленческого сопровождения по работам последних десятилетий (Е.А. Козырева, А.В. Мудрик, Г.Н. Сериков, В.А. Сластенин, А.Л. Уманский и др.) дал возможность сделать вывод о том, что разными авторами сущность сопровождения рассматривается как система педагогических действий, как

комплекс мер различного характера, как определенный процесс, имеющий конкретную цель и задачи, как педагогическая технология. Главное в сопровождении как форме помощи, поддержки состоит в том, что оно направлено на усиление позитивных факторов развития и имеющихся способностей и нейтрализацию действия негативных факторов.

Являясь важнейшим видом методической работы в системе образования, сопровождение, как комплекс взаимосвязанных действий и процедур, обеспечивает оказание разносторонней помощи педагогам на протяжении всей их профессиональной карьеры, требует достаточно тонкой инструментовки, носит индивидуализированный и дифференцированный характер, позволяющий гибко реагировать на профессионально-личностные запросы и потребности педагогов, устранять причины их неудовлетворенности своей деятельностью, формировать позитивные профессиональные установки.

Научно-методическая работа занимает особое место в системе управления детским садом, так как способствует активизации личности педагога, развитию его творческой деятельности. Она включает два направления: методическое сопровождение и методическое обеспечение. Постоянная связь содержания методической работы с ходом и результатами деятельности педагогов обеспечивает непрерывный процесс совершенствования профессионального мастерства каждого воспитателя.

В условиях современной дошкольной образовательной организации методическое сопровождение воспитателя как составляющая управленческого сопровождения является наиболее оптимальным способом организации методической деятельности в этом направлении. Важное направление в методической работе – создание условий и поиск новых эффективных форм вовлечения педагогов в методическую работу ДОО.

Методическое сопровождение – это правильно организованные действия (процесс) по организации введения ФГОС в образовательной организации. Это – процесс, направленный на разрешение актуальных для педагогов проблем

профессиональной деятельности: актуализация и диагностика существа проблемы, информационный поиск возможного пути решения проблемы, консультации на этапе выбора пути, конструирование и реализация плана (77).

Профессиональный стандарт педагога в соответствии с ФГОС дошкольного образования призван повысить мотивацию педагогических работников к труду и качеству образования. В нем приводится перечень личностных качеств и профессиональных компетенций, формирующихся под воздействием профессионально-нравственного самосознания, необходимых педагогу для осуществления развивающей деятельности. Из них профессиональными компетенциями в области профессионально-нравственной деятельности являются:

1. Способность оказать адресную помощь ребенку своими педагогическими приемами.

2. Умение защитить тех, кого в детском коллективе не принимают.

3. Умение формировать и развивать образцы и ценности социального поведения, навыки поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях, навыки поликультурного общения и толерантность, ключевые компетенции (по международным нормам) и т.д. (82).

Т.Н. Вострухина трактует методическое сопровождение деятельности педагога как целостную, системно организованную деятельность, в процессе которой создаются условия для профессионального роста педагога, развития его профессионально-педагогической компетентности, т.е. как управленческую технологию организации сотрудничества субъектов образования (26).

По мнению В.И. Савченко, методическое сопровождение педагогических работников – это комплекс взаимосвязанных целенаправленных действий, мероприятий, направленных на оказание всесторонней помощи педагогу в решении возникающих затруднений, способствующих его развитию и самоопределению на протяжении всей профессиональной деятельности (95).

В исследовании В.А. Новицкой, методическое сопровождение воспитателя рассматривается как процесс оказания методической помощи в ходе взаимодействия со старшим воспитателем, профессиональная деятельность которого по организации методического сопровождения воспитателя обладает рядом характеристик, обусловленных спецификой данного способа организации методической деятельности в дошкольной образовательной организации (71, 50).

Непрерывная система методического сопровождения базируется на принципах приоритета гуманистических, педагогических ценностей, открытости отношений, расширения сферы самосознания педагога, активизации субъект-субъектного взаимодействия, непрерывности сопровождения, реализации маршрута индивидуальной педагогической деятельности. Организация методического сопровождения с опорой на вышеназванные принципы позволяет сделать вывод, что это управляемый, развивающий и развивающийся продолжительный процесс, результатом которого становится педагог достаточного уровня квалификации, компетентности и профессионально-нравственного самосознания. Рост профессиональной компетентности педагога будет во многом способствовать грамотной организации им образовательной и воспитательной деятельности с детьми (26).

Методическое сопровождение ориентировано в первую очередь на раскрытие творческого потенциала каждого педагога. Работа строится на проблемно-диагностической основе, отслеживании и подробном анализе результатов. Она дает возможность членам педагогического коллектива не только реализовывать готовые планы и выполнять разработанные рекомендации, но и активно участвовать в их разработке. Педагог должен быть профессионалом своего дела, мыслящим, способным к анализу и творческой переработке информации (1).

Как способ организации методической деятельности в дошкольной образовательной организации методическое сопровождение включает:

1. аналитико-диагностический этап, предполагающий выявление проблемы развития профессионально-нравственного самосознания в профессиональной деятельности воспитателя, осознание им необходимости ее решения с помощью более компетентного специалиста и последующее совместное формулирование вариантов дальнейших действий;
2. проектировочный этап, включающий совместное проектирование маршрута развития профессионально-нравственного самосознания в профессиональной деятельности воспитателя, раскрывающего механизм разрешения возникшей проблемы;
3. этап реализации маршрута развития профессионально-нравственного самосознания в профессиональной деятельности педагога, заключающийся в оказании систематической помощи старшим воспитателям педагогу при реализации маршрута профессионально-нравственного самосознания в профессиональной деятельности, путем использования наиболее адекватных профессиональным и личностным особенностям воспитателя методов и приемов;
4. контрольно-оценочный этап, включающий совместное обсуждение результатов решения проблемы (107).

Процесс подготовки старшего воспитателя к организации методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагогов носит целенаправленный и последовательный характер, который предполагает:

- повышение уровня профессионально-нравственного самосознания и обогащение профессиональной компетентности старших воспитателей;

- определение и апробацию старшими воспитателями вариантов организации методического сопровождения в условиях дошкольной образовательной организации.

Эффективность методического сопровождения воспитателя как способа организации методической работы в детском саду определяется по следующим показателям:

- по отношению к воспитателю: удовлетворенность организацией методической работы в ДОО, возможность включаться в решение приоритетных задач работы детского сада, исходя из личностно-профессиональных возможностей, потребностей и интересов;

- по отношению к старшему воспитателю: обогащение профессиональной компетентности, готовность решать профессионально-методические задачи в процессе методического сопровождения воспитателя ДОО;

- по отношению к дошкольной образовательной организации: эффективность реализации текущих задач, повышение качества педагогического процесса.

Содержание методического сопровождения молодых педагогов зависит от:

- имеют ли они педагогическое образование; если имеют, то какое учебное заведение, какой факультет (дошкольный, начальных классов, другой) окончили;

- насколько хорошо подготовлены теоретически (знают основы общей и возрастной психологии, педагогики, методики воспитания и обучения дошкольников), обладают ли навыками работы с психолого - педагогической литературой, участвовали или участвуют в исследовательской деятельности;

- имеют ли опыт практической работы с детьми;

- каких результатов в своей профессиональной деятельности хотят добиться.

В зависимости от этого молодых специалистов условно разделяют на три группы:

1. Воспитатели, имеющие слабую теоретическую и практическую подготовку.
2. Воспитатели с сильной теоретической подготовкой, но не имеющие опыта практической работы.
3. Воспитатели со слабо развитой мотивацией труда.

Формы и методы, которые используются в работе с каждой группой, различают по содержанию и целям.

Для первой группы выбираются такие методы, приемы и формы работы, которые способствуют усвоению теоретического материала, формированию навыков практической работы: консультации, семинары – практикумы, беседы, коллективные просмотры, взаимопосещения, наставничество, лекции, аукцион педагогических идей, знакомство с передовым опытом, организационно - деятельностные игры.

Для второй группы используется цикл методических мероприятий, способствующих овладению навыками практической работы с детьми и родителями: семинары – практикумы, коллективные просмотры, взаимопосещения, анализ педагогических ситуаций, практические отчеты и др.

Для третьей группы применяют формы и методы, стимулирующие интерес и положительное отношение к педагогической деятельности, помогающие осознать свою профессиональную значимость, степень ответственности за воспитание и обучение дошкольников: дискуссии, круглые столы, деловые игры, анализ педагогических ситуаций, беседы, убеждение, поощрение (48).

Итак, эффективное осуществление процесса развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования предполагает организацию специальной управленческой работы в форме сопровождения. Методическое сопровождение - это специально организованное

систематическое взаимодействие старшего воспитателя и воспитателя, направленное на оказание помощи педагогу в выборе путей решения задач и типичных проблем, возникающих в ситуации реальной педагогической деятельности, с учетом его профессионального и жизненного опыта. Методическое сопровождение в современных условиях должно строиться на диагностической основе, дифференцированно, с учетом запроса каждого педагога. Выбор оптимального варианта методического сопровождения предполагает всестороннее изучение личности и деятельности педагога дошкольной организации. Правильное методическое сопровождение развития профессионально-нравственного самосознания в профессиональной деятельности педагога дошкольного образования обеспечивает повышение педагогического мастерства, профессиональной компетентности, способствует его самоорганизации, самосовершенствованию, творческому и личностному росту.

С целью формирования потребности педагога дошкольного образования в самоактуализации, самоорганизации и самореализации была разработана модель управления с учетом концепции Л.М. Митиной, представляющая собой целостную, системно организованную деятельность, в процессе которой создаются условия для формирования профессионально-нравственного самосознания педагогов ДОО и включающая цель, задачи, принципы, критерии, методы и формы работы.

Реализация данной цели предполагает решение следующих задач: создание условий для совершенствования профессионально-нравственных качеств, способствование творческому росту педагогов, формирование мотивации к самосознанию и саморазвитию, желание развиваться и познавать себя через разнообразные формы методической работы.

В основу построения модели управления развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования легли следующие принципы:

1. Принцип внутренней мотивации субъектов - профессиональная успешность педагога, тесно связанная с особенностями мотивации, с профессиональными и личностными интересами педагога, возможностью признания его достижений, профессионального роста.
2. Принцип ориентации на саморазвитие – постоянное вовлечение педагога в процесс непрерывного образования, самообразования, активизация потребности профессионально-нравственного самосовершенствования.
3. Принцип самореализации - создание условий для становления личностных смыслов.
4. Принцип добровольности – система взаимодействия субъектов, основанная на личностно-ориентированной, персонифицированной ориентации.

Критериями эффективного управления развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования являются:

1. Готовность коллектива ДОО работать в условиях обновления содержания и внедрения новых технологий, в соответствии с ценностными приоритетами и этическими нормами современного дошкольного образования.
2. Владение педагогами технологией самоменеджмента.
3. Компетентное проявление организационно-управленческих качеств руководителя ДОО.

Методическое сопровождение развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования будет эффективным при разработке и реализации соответствующей модели. Разработанная нами модель методического сопровождения представляет собой подсистему в системе управления педагогическим коллективом ДОО и состоит из трех блоков

(концептуальный, содержательно-процессуальный и результативно-оценочный) (рис. 1.1.).

Концептуальный блок модели предполагает описание основных идей, связанных с развитием профессионально-нравственного самосознания и включает цель, задачи, принципы методического сопровождения и критерии.

Целью приведенной модели методического сопровождения является создание оптимальных условий для эффективного развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования и реализация активной стратегии его профессионально-нравственного саморазвития на основе овладения компетенциями саморазвития.

Реализация данной цели предполагает решение следующих задач: диагностика (изучение) личностных форм профессионально-нравственного самосознания, его компонентов у педагога дошкольного образования; создание условий для совершенствования профессионально-нравственных качеств; содействие творческому росту педагогов; формирование мотивации к самоосознанию и саморазвитию, желания развиваться и познавать себя через разнообразные формы методической работы.

В основу построения модели методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования легли следующие принципы:

1. ориентация на профессионально-нравственное саморазвитие – постоянное вовлечение педагога в процесс непрерывного образования, самообразования, активизация потребности профессионально-нравственного самосовершенствования;

2. расширение сферы самосознания педагога - рассматривается через осознание педагогом своих внутренних потенциальных возможностей, необходимых для решения появившейся проблемы и предполагает осуществление движения педагога от самораскрытия к самопознанию своих возможностей и, далее, к самореализации в профессиональной деятельности;

3. добровольности - система взаимодействия субъектов, основанная на личностно-ориентированной, персонифицированной ориентации;
4. активизация субъектного взаимодействия, где главным показателем выступает целесообразность сопровождения;
5. индивидуальный подход;
6. непрерывность сопровождения - постоянная помощь педагогу и его поддержка в решении проблемы, которая прекращается, как только решение найдено.

В модели методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования важно учитывать следующие критерии:

- 1) осознание себя по отношению к профессионально-нравственному идеалу педагога и своих реальных и желаемых нравственных качеств;
- 2) выделение и осознание себя как субъекта профессионально-нравственной деятельности;
- 3) осознание уровней своей активности в профессионально-нравственном поле;
- 4) наличие профессионально-нравственной рефлексии.

Эти компоненты взаимодополняют и взаимообуславливают друг друга.

Содержательно-процессуальный блок модели включает в себя содержание работы, технологии, этапы и формы методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования.

В модели методического сопровождения реализуются личностно-ориентированные технологии, технологии самопознания и саморазвития, самоменеджмента, направленные на развитие всех подструктур профессионально-нравственного самосознания. Они направлены на:

- 1) расширение системы знаний о себе, своего «Я-образа» как нравственной личности и профессионала (когнитивный компонент);
- 2) осознание себя в системе профессионального и личностного общения (аффективный компонент);
- 3) отработку навыков эффективной саморегуляции, умений самоанализа, формирование нравственных привычек и поступков (поведенческий компонент).

Процесс методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания осуществляется через реализацию этапов методической деятельности: диагностико-аналитического, ценностно-смыслового, методического, проектировочно-прогностического и результативно-оценочного.

Диагностико - аналитический этап включает: диагностику сути проблемы (развитие профессионально-нравственного самосознания педагога ДОО).

Ценностно-смысловой этап направлен на повышение мотивации профессионально-нравственного и личностного роста педагогов дошкольного образования. Основной формой психологического сопровождения является тренинг развития профессионально-нравственного самосознания.

Методический этап реализуется тремя модулями. Информационно-методический модуль предполагает постоянное информирование педагогов о новинках научно-методической, педагогической, психологической, справочной литературы по вопросу развития профессионально-нравственного самосознания. Организационно-методический модуль направлен на организацию и проведение системы различных коллективных, групповых и индивидуальных методических мероприятий по развитию профессионально-нравственного самосознания педагогов дошкольного образования: анкетирование «Оценка потребности педагогов в развитии и саморазвитии», тренинг развития профессионально-нравственного самосознания, упражнение «Мое профессиональное Я», консультация «Условия формирования

потребности в профессионально – нравственном самовоспитании педагогов ДОО» и др. Различные формы методической работы делают ее интересной и привлекательной для педагогических работников. Участвуя в методической работе любой педагог может проявить творческие способности и самореализоваться. Практический (опытно-внедренческий) модуль направлен на проведение экспериментальной деятельности по определению уровня сформированности потребности педагогов в развитии и саморазвитии; разработку методических рекомендаций по развитию профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования и разработку правил управления с целью создания благоприятного (оптимального) психологического климата в образовательной деятельности ДОО.

Проектировочно-прогностический блок, характеризующийся системностью реализации, предполагает совместное проектирование содержания методического сопровождения, раскрывающего механизм разрешения проблемы эффективного развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования и осуществление активной стратегии его профессионально-нравственного саморазвития на основе овладения компетенциями саморазвития (готовность к использованию методов и технологий саморазвития, адекватных профессиональным и личностным особенностям воспитателя).

Результативно-оценочный блок модели методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования был призван обеспечивать стабильную и положительную динамику этого процесса.

Общим результатом эффективного методического сопровождения педагогов ДОО является:

- 1) качественные изменения в структурных элементах, таких как: самопознание, эмоционально-ценностное отношение, самооценивание, саморегулирование и самоконтроль;

- 2) осознанная готовность к реализации механизмов идентификации и рефлексии;
- 3) активизация педагогической рефлексии собственного профессионально-нравственного роста;
- 4) самореализация педагога в профессиональной деятельности;
- 5) удовлетворенность педагога результатами своего профессионально-нравственного роста.

Модель методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования

Концептуальный блок

Цель: создание оптимальных условий для эффективного развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования и реализации активной стратегии его профессионально-нравственного саморазвития на основе овладения компетенциями саморазвития.

Принципы методического сопровождения:

1. ориентации на профессионально-нравственное саморазвитие;
2. расширения сферы самосознания педагога;
3. добровольности;
4. активизации субъектного взаимодействия;
5. индивидуального подхода;
6. непрерывности сопровождения.

Методическое обеспечение: совокупность технологий, направленных на развитие профессионально-нравственного самосознания педагога.

Содержательно-процессуальный блок

Содержание и этапы методического сопровождения:

диагностико-аналитический, ценностно-смысловой, методический (информационно-методический, организационно-методический и практический - опытно-внедренческий модули) и проектировочно-прогностический.

Технологии методического сопровождения

(лично-ориентированные технологии, технологии самопознания и саморазвития, самоменеджмента), направленных на:
 1) расширение системы знаний о себе, своего «Я-образа» как нравственной личности и профессионала (когнитивный компонент);
 2) осознание себя в системе профессионального и личного общения (аффективный компонент);
 3) отработка навыков эффективной саморегуляции, умений самоанализа, формирование нравственных привычек и поступков (поведенческий компонент).



Рис. 1.1. Модель методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования

В ходе методической работы и образовательного процесса (взаимодействие методиста и воспитателя) происходит процесс методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования.

Данная модель будет эффективна при условии реализации соответствующей системы методической работы, осуществляемой воспитателями и методистом (рис. 1.2.); (Приложение 1).

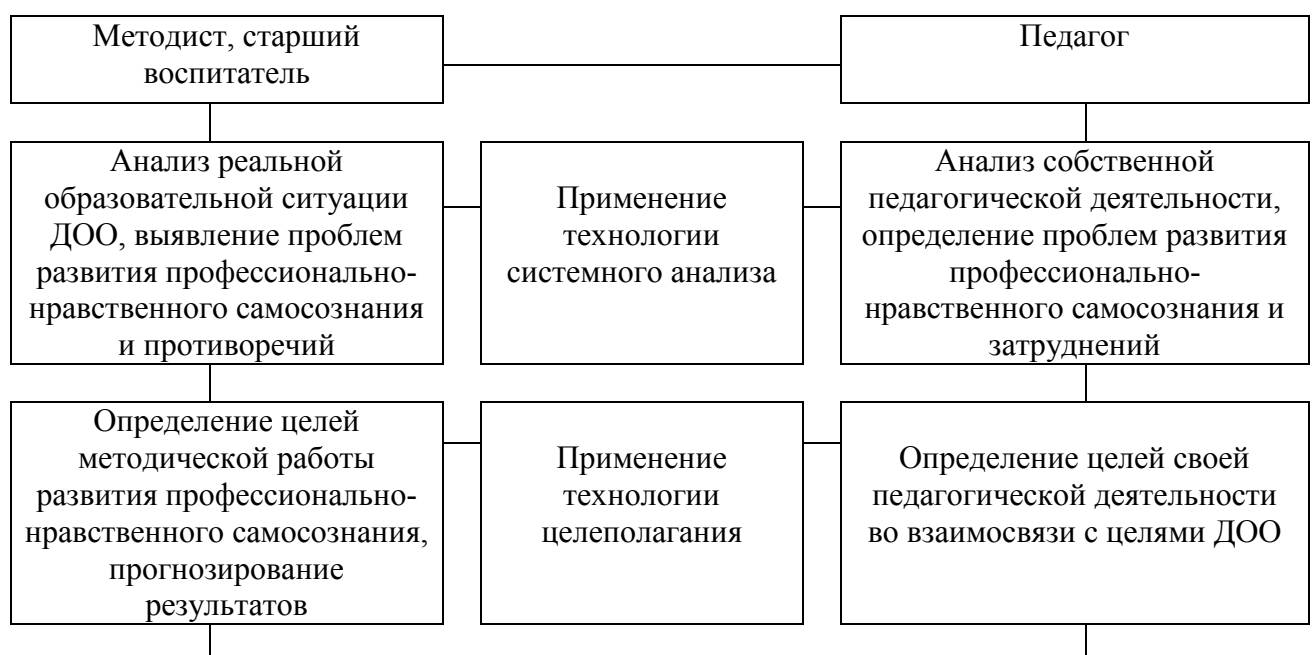




Рис. 1.2. Система методической работы развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования

Для внедрения данной модели и системы работы необходимо учитывать профессиональный потенциал тех, кто руководит методической работой в ДОО. Управление методическим сопровождением образовательного процесса осуществляется старшим воспитателем (или заместителем руководителя по учебно-воспитательной работе), чья профессиональная компетентность является одним из ведущих условий эффективной организации методического сопровождения в ДОО.

Данная модель позволит изменить традиционную систему методической работы в личностно-ориентированную, повысить активность участников педагогического процесса. Цели методической работы будут достигаться через систему взаимосвязанных действий методиста и воспитателя, а также внедрение педагогами новых знаний и умений в собственную педагогическую деятельность. Методист и воспитатель перейдут на личностно-ориентированную модель взаимодействия, при которой старший воспитатель будет оказывать адресную помощь педагогу. Выстраивая процесс методического сопровождения в системе от прогнозирования до анализа, используя активные формы взаимодействия, можно добиться того, что каждый педагог образовательной организации будет понимать задачи своей педагогической деятельности, уметь применять в работе освоенные знания, повысит качество образовательной деятельности.

Таким образом, модель управления развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования предусматривает применение технологий системного анализа, целеполагания, проектирования, рефлексии, активного взаимодействия в реализации общих функций управления: планирование, организация, мотивация и контроль, которые обеспечивают циклический процесс развития структурных компонентов данного феномена. Эта модель имеет структурно-содержательную характеристику, соответствующие условия ее реализации и предполагает постоянный мониторинг ее результативности.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Актуальность проблемы управления развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования, оказание непосредственной помощи в организации образовательной деятельности в ДОО в соответствии с современными требованиями в настоящее время приобретает первостепенное значение.

Важным требованием к профессионализму педагога является его субъектное отношение к процессу собственного профессионально-нравственного развития, предполагающее стремление к постоянному самосовершенствованию. При этом профессионально-нравственное самосознание, как фундаментальное условие творческой реализации его профессионально-нравственного потенциала, играет определяющую роль. Для его эффективного развития необходимо компетентное управление этим процессом, предполагающее создание оптимальных условий и реализацию активной стратегии профессионально-нравственного саморазвития педагога дошкольного образования на основе овладения компетенциями саморазвития.

Проблема профессионально-нравственного самосознания и саморазвития приобретает особую актуальность в преддверии реализации профессионального стандарта педагога дошкольного образования. Она малоисследованна, изучению данного вопроса посвящен ряд работ (М.М.Бахтин, А.А. Бодалев, М. Бубер, В.В. Маркова, А. Маслоу, Ю.М.Орлов, К. Роджерс, Л.Ю.Романова, Е.М. Семенова, В. Франкл и др.). Сущность профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования характеризуется высоким уровнем педагогической культуры, педагог выступает носителем нравственности. Нравственное самосознание педагога дошкольного образования - это значимый фактор нравственного самоопределения, с его помощью происходит развитие личностного смысла профессионально-нравственной деятельности и становление нравственной позиции воспитателя.

Профессионально-нравственное самосознание выступает личностным регулятором профессионального саморазвития. Профессионально-нравственное саморазвитие - это постоянный, целенаправленный и осознанный процесс работы современного воспитателя над собой с целью повышения уровня профессионального и нравственного самосознания, поведения и мировоззрения.

Процесс развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования является достаточно сложным и определяется как проекция всех структурных компонентов самосознания (когнитивного, аффективного и регулятивного) на профессиональную деятельность. Для того чтобы процесс развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования осуществлялся наиболее эффективно необходима организация специальной управленческой работы. Основными функциями управленческой деятельности являются: планирование, организация, мотивация и контроль. Механизмами управления процесса развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования являются: анализ противоречий, прогнозирование, целеполагание, планирование, формирование критериев, оценка качества, принятие решений к действию, контроль и коррекция.

С целью эффективного управления развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования была разработана соответствующая модель, представляющая собой подсистему в системе управления педагогическим коллективом ДОО. Данная модель состоит из трех блоков (концептуальный, содержательно-процессуальный и результативно-оценочный) и предполагает постоянный мониторинг управления результативностью.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- НРАВСТВЕННОГО САМОСОЗНАНИЯ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1 Диагностика уровня развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования

Согласно задачам нашего экспериментального исследования, направленного на проверку условий управления развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования и их эффективности проведена экспериментальная работа в течение 2016-2017 гг. на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада комбинированного вида № 86 «Радость» г. Белгорода и на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада комбинированного вида № 82 г. Белгорода. Для проведения педагогического эксперимента были сформированы две группы – экспериментальная группа (ЭГ) и контрольная группа (КГ). Всего в эксперименте принимали участие 42 педагога дошкольного образования.

Педагогический эксперимент проходил в три этапа:

1. констатирующий, направленный на выявление уровня развития когнитивного, аффективного и регулятивного компонентов профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования;
2. формирующий, направленный на создание и реализацию организационных и психолого-педагогических условий управления процессом развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования;
3. контрольный, направленный на повторное и итоговое обследование, анализ полученных данных.

Цель констатирующего эксперимента, предполагающая диагностику уровня развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования, определила следующие задачи этого этапа: провести диагностику исходного уровня развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования.

Были определены критерии развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования:

- 1) осознание себя по отношению к нравственному идеалу педагога и своих реальных и желаемых нравственных качеств;
- 2) выделение и осознание себя как субъекта профессионально-нравственной деятельности;
- 3) осознание своей активности в профессионально-нравственном поле;
- 4) наличие профессионально-нравственной рефлексии.

На данном этапе мы изучили уровень сформированности личностных качеств (Приложение 3, 4), уровень самосознания и самооценки в сфере предметной деятельности и в сфере межличностного общения (Приложение 6, 7), уровень самоотношения как компонента самосознания (Приложение 9, 10), уровень развития рефлексивных умений и способностей педагога дошкольного образования (Приложение 12, 13). Изучение профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования осуществлялось с помощью следующих методик: «Личностные качества воспитателя» (Приложение 2), «Определение уровня самоэффективности» (Приложение 5), «Тест-опросник самоотношения» (Приложение 8), «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога» (Приложение 11).

Для исследования использовали методики, рекомендованные О.Б. Даутовой, Л.В. Коротковой, Дж. Маддуксом, С.Р. Пантилеевым, В.В. Столиным, С.В. Христофоровым, М. Шеером.

В первой методике мы изучили уровень сформированности личностных качеств воспитателя по диагностическим блокам: мотивы/потребности,

чувства/эмоции, интересы, речь, волю и характер (диагностическая карта «Личностные качества воспитателя», автор: Л.В.Короткова).

Цель: изучение уровня сформированности личностных качеств воспитателя.

Оценка личностных качеств педагога производится по всем параметрам путем самооценки в 3-х балльной системе (см. Приложение 2).

В протокол заносятся результаты полученного исследования (см. Приложение 3).

Проведя анализ данных диагностики изучения уровня сформированности личностных качеств воспитателя с использованием диагностической карты «Личностные качества воспитателя», мы выяснили, что в экспериментальной группе (МБДОУ № 86) с высоким уровнем 9 педагогов, со средним уровнем 12 педагогов, низкого уровня нет.

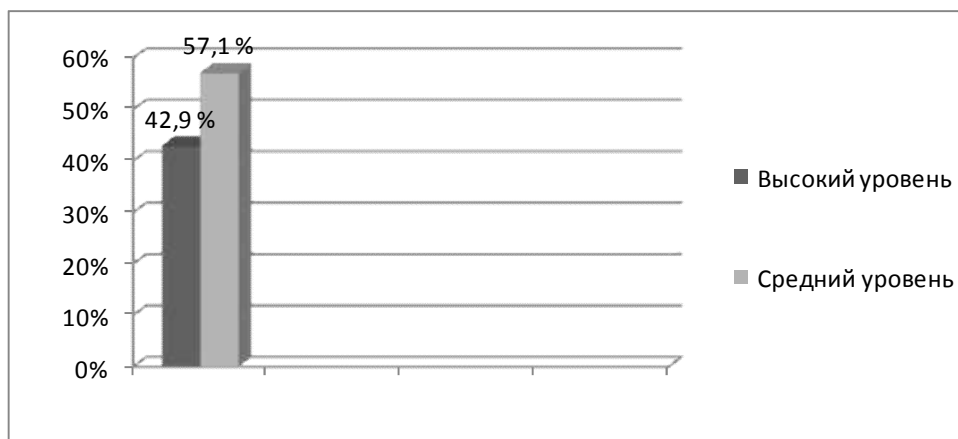


Рис. 2.1. Уровень сформированности личностных качеств. Диагностическая карта «Личностные качества воспитателя».

Итак, проведя диагностику «Личностные качества воспитателя», мы выявили, что педагогов с высоким уровнем сформированности личностных качеств 42,9 %, со средним уровнем 57,1 %, низкого уровня нет (Приложение 3).

В ходе реализации второй диагностической методики мы изучили уровень самооэффективности педагога в сфере предметной деятельности и в

сфере межличностного общения - (методика «Определение уровня самооффективности», авторы: Дж. Маддукс и М. Шеер, модификация Л. Бояринцевой и Р. Кричевского).

Цель: изучение уровня самосознания и самооценки личности.

Методика состоит из 23 утверждений, с каждым из которых педагог оценивает степень своего согласия по 11-балльной шкале (Приложение 5).

В протокол заносятся результаты полученных данных (см. Приложение 6).

Проведя диагностику изучения уровня самооффективности педагога в методике «Определение уровня самооффективности», мы выяснили, что в экспериментальной группе 10 педагогов имеют высокий уровень самооффективности в сфере предметной деятельности, у 11 педагогов - завышенная самооценка. В сфере межличностного общения у 7 педагогов - высокий уровень, у 1 педагога – завышенная самооценка и у 13 педагогов выявлена заниженная оценка потенциала в сфере межличностного общения.

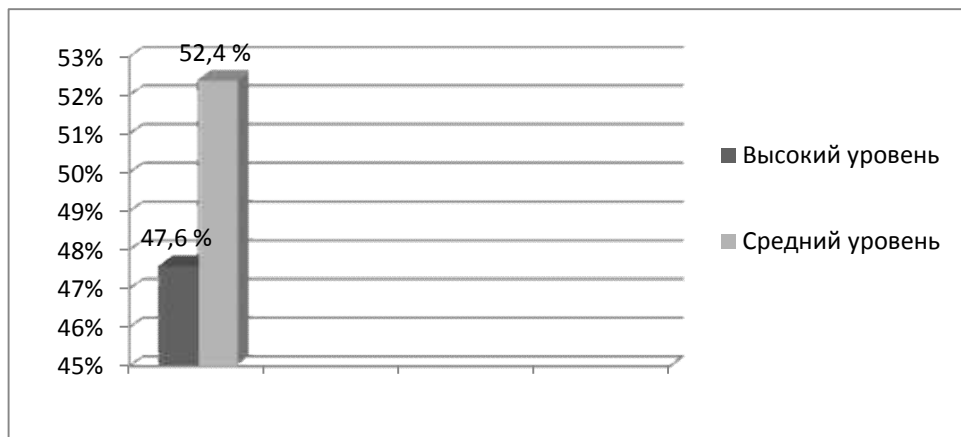


Рис. 2.2. Уровень самосознания и самооценки в сфере предметной деятельности.

Методика «Определение уровня самооффективности».

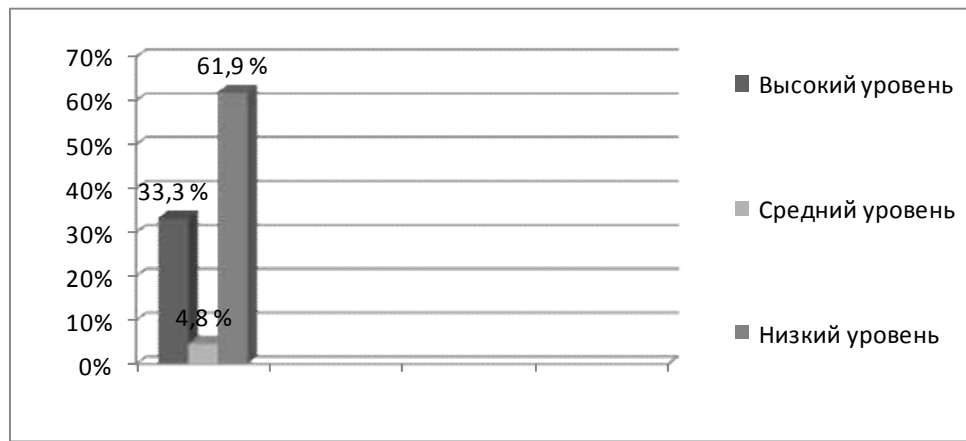


Рис. 2.3. Уровень самосознания и самооценки в сфере межличностного общения.

Методика «Определение уровня самооэффективности».

На основании результатов проведения методики «Определение уровня самооэффективности» было выявлено, что среднее значение по шкале самооэффективности в сфере предметной деятельности, которая предполагает объективную оценку педагогами своих умений и осознание своих способностей в профессиональной деятельности, составляет 42 балла; в сфере межличностного общения 3 балла, это показывает, что в сфере предметной деятельности у педагогов преобладает высокий уровень самооэффективности, а в сфере межличностного общения заниженная оценка потенциала педагогов.

Итак, используя методику «Определение уровня самооэффективности», мы выявили, что в сфере предметной деятельности преобладает средний уровень самооэффективности - 52,4 %, высокий уровень самооэффективности - 47,6 %. Педагогов с высоким уровнем самооэффективности в сфере межличностного общения - 33,3 %, завышенная оценка потенциала – 4,8 %, заниженная оценка потенциала – 61,9 % (Приложение 6).

При проведении третьей диагностики «Тест-опросник самоотношения», авторы: В.В. Столин и С.Р. Пантеев мы изучили уровень самоотношения как компонента самосознания.

Цель: изучение уровня самоотношения как компонента самосознания.

Педагогу предлагается ряд утверждений, на которые нужно дать ответ (согласен или не согласен). (Приложение 8).

В протокол заносятся результаты полученного исследования (см. Приложение 9).

Проведя анализ данных диагностики изучения уровня самоотношения как компонента самосознания в диагностике «Тест-опросник самоотношения», мы выяснили, что в экспериментальной группе со средним уровнем 19 педагогов и с низким уровнем 2 педагога.

Рис. 2.4. Уровень самоотношения как компонента самосознания.

Диагностика «Тест-опросник самоотношения».

Итак, проведя диагностику «Тест-опросник самоотношения», мы выявили, что педагогов со средним уровнем самоотношения как компонента самосознания – 90,5 %, с низким уровнем – 9,5 % (Приложение 9).

При проведении четвертой диагностической методики «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога», авторы: О.Б. Даутова и С.В. Христофоров мы изучили уровень развития рефлексивных умений и способностей педагога в профессиональной деятельности.

Цель: изучение уровня развития рефлексивных умений и способностей.

Педагогу предлагалось оценить 16 ключевых (рефлексивных) умений по 9-балльной шкале (Приложение 11).

В протокол заносятся результаты полученного исследования (см. Приложение 12).

Проведя анализ данных диагностики изучения уровня развития рефлексивных умений и способностей педагога в методике «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога», мы выяснили, что в экспериментальной группе с высоким уровнем 8 педагогов, со средним уровнем 13 педагогов, низкого уровня не выявлено.

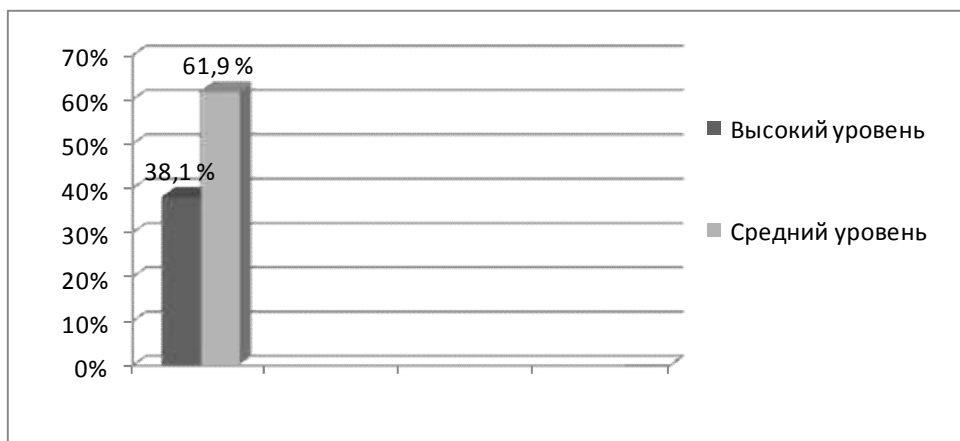


Рис. 2.5. Уровень развития рефлексивных умений и способностей. Методика «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога».

Итак, проведя методику «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога», мы выявили, что педагогов с высоким уровнем развития рефлексивных умений – 38,1 %, со средним уровнем – 61,9 %, низкого уровня нет (Приложение 12).

Результаты четырёх диагностических методик «Личностные качества воспитателя», «Определение уровня самооффективности», «Тест-опросник самоотношения», «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога» были занесены в таблицу (Приложение 16) и оформлен сводный протокол (Приложение 14).

Проанализировав полученные данные, мы выяснили, что с высоким уровнем профессионально-нравственного самосознания – 3 педагога, со средним уровнем - 18 педагогов.

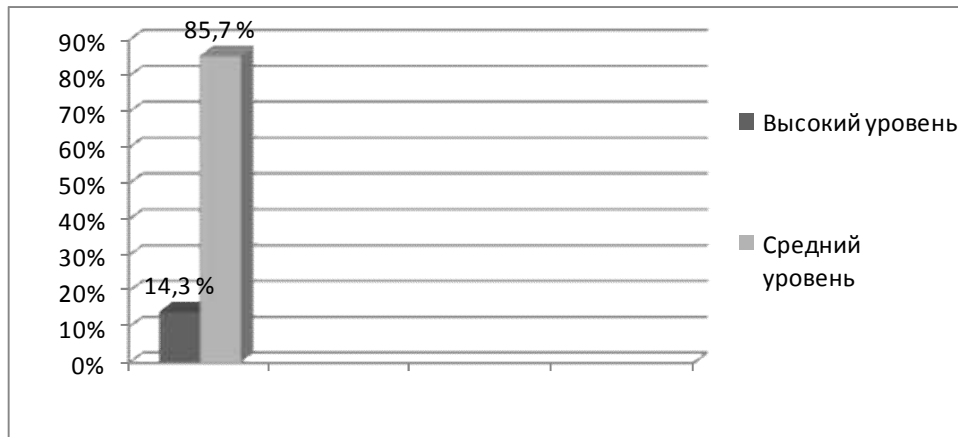


Рис. 2.6. Результаты сформированности профессионально-нравственного самосознания в экспериментальной группе (констатирующий этап).

Анализ полученных результатов показал, что в экспериментальной группе педагогов дошкольной образовательной организации преобладает средний уровень сформированности профессионально-нравственного самосознания – 85,7 % (18 педагогов), высокий уровень - 14,3 % (3 педагога), низкого уровня нет.

Далее был проведен педагогический эксперимент в контрольной группе педагогов дошкольного образования (МБДОУ № 82). Были использованы те же диагностические методики, направленные на выявление исходного уровня развития когнитивного, аффективного и регулятивного компонентов профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования.

Проведя анализ данных диагностики изучения уровня сформированности личностных качеств воспитателя с использованием диагностической карты «Личностные качества воспитателя», мы выяснили, что в контрольной группе (МБДОУ № 82) с высоким уровнем 7 педагогов, со средним уровнем 14 педагогов, низкого уровня нет.

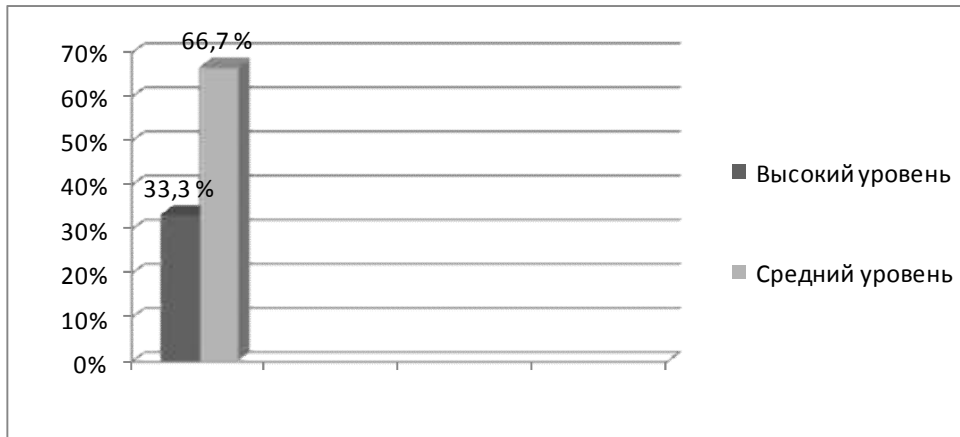


Рис. 2.7. Уровень сформированности личностных качеств.
 Диагностическая карта «Личностные качества воспитателя».

Итак, проведя диагностику «Личностные качества воспитателя», мы выявили, что педагогов с высоким уровнем сформированности личностных качеств 33,3 %, со средним уровнем 66,7 %, низкого уровня нет (Приложение 4).

Проведя диагностику изучения уровня самооффективности педагога в методике «Определение уровня самооффективности», мы выяснили, что в контрольной группе 7 педагогов имеют высокий уровень самооффективности в сфере предметной деятельности, у 13 педагогов - завышенная самооценка и у 1 педагога выявлена заниженная оценка потенциала в сфере предметной деятельности. В сфере межличностного общения у 5 педагогов - высокий уровень, у 7 педагогов – завышенная самооценка и у 9 педагогов выявлена заниженная оценка потенциала в сфере межличностного общения.

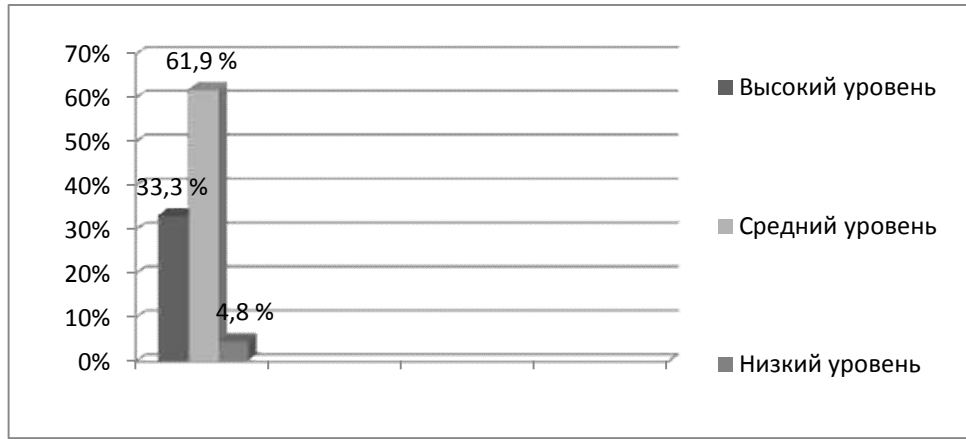


Рис. 2.8. Уровень самосознания и самооценки в сфере предметной деятельности.

Методика «Определение уровня самоэффективности».

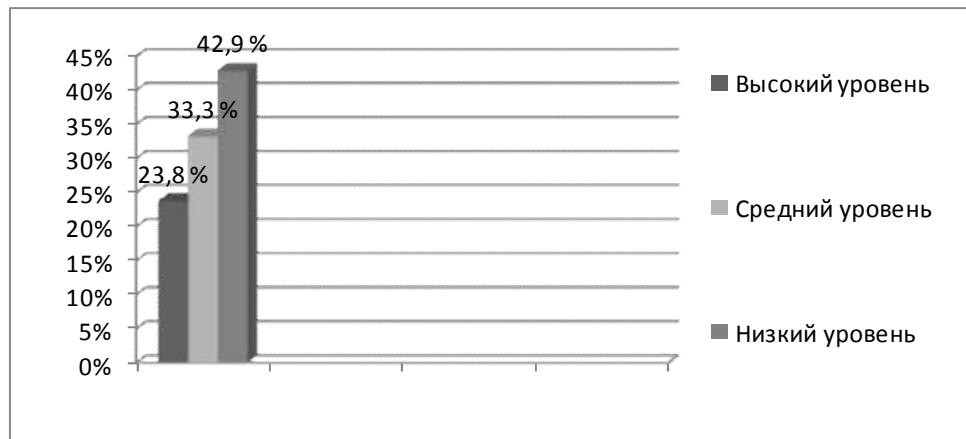


Рис. 2.9. Уровень самосознания и самооценки в сфере межличностного общения.

Методика «Определение уровня самоэффективности».

На основании результатов проведения методики «Определение уровня самоэффективности» было выявлено, что среднее значение по шкале самоэффективности в сфере предметной деятельности, которая предполагает объективную оценку педагогами своих умений и осознание своих способностей в профессиональной деятельности, составляет 47,8 баллов; в сфере межличностного общения 6,6 баллов, это показывает, что в сфере предметной

деятельности и в сфере межличностного общения у педагогов преобладает высокий уровень самоэффективности.

Итак, используя методику «Определение уровня самоэффективности», мы выявили, что в сфере предметной деятельности преобладает средний уровень самоэффективности - 61,9 %, высокий уровень самоэффективности – 33,3 %, заниженная самооценка в данной сфере – 4,8 %. Педагогов с высоким уровнем самоэффективности в сфере межличностного общения - 23,8 %, завышенная оценка потенциала – 33,3 %, заниженная оценка потенциала – 42,9 % (Приложение 7).

Проведя анализ данных диагностики изучения уровня самоотношения как компонента самосознания в диагностике «Тест-опросник самоотношения», мы выяснили, что в контрольной группе средний уровень имеют 18 педагогов и 3 педагога имеют низкий уровень.

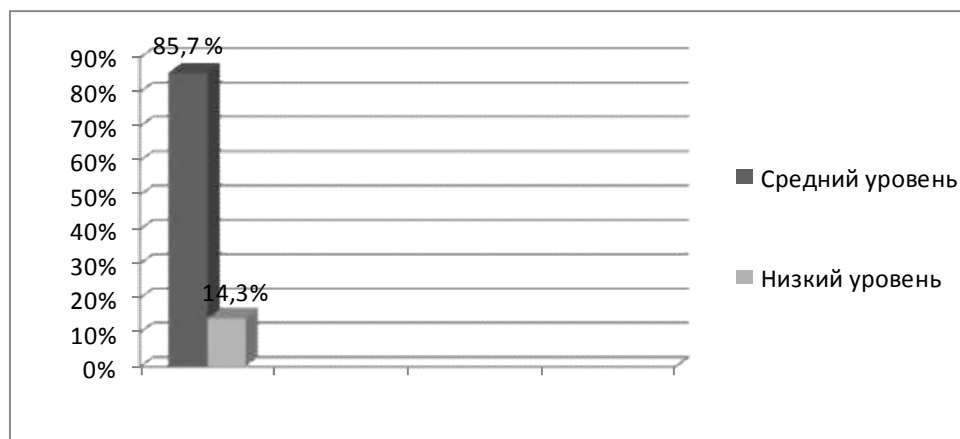


Рис. 2.10. Уровень самоотношения как компонента самосознания.

Диагностика «Тест-опросник самоотношения».

Итак, проведя диагностику «Тест-опросник самоотношения», мы выявили, что педагогов со средним уровнем самоотношения как компонента самосознания – 85,7 % и с низким уровнем – 14,3 % (Приложение 10).

Проведя анализ данных диагностики изучения уровня развития рефлексивных умений и способностей педагога в методике «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога», мы выяснили, что в

контрольной группе с высоким уровнем 9 педагогов, со средним уровнем 12 педагогов, низкого уровня не выявлено.

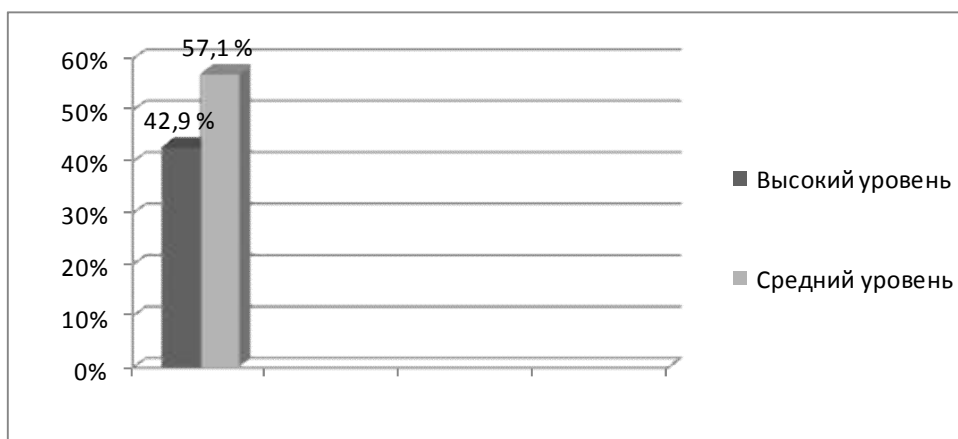


Рис. 2.11. Уровень развития рефлексивных умений и способностей.
Методика «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога».

Итак, проведя методику «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога», мы выявили, что педагогов с высоким уровнем развития рефлексивных умений – 42,9 %, со средним уровнем – 57,1 %, низкого уровня нет (Приложение 13).

Результаты четырёх диагностических методик «Личностные качества воспитателя», «Определение уровня самооффективности», «Тест-опросник самоотношения», «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога» были занесены в таблицу (Приложение 16) и оформлен сводный протокол (Приложение 15).

Проанализировав полученные данные, мы выяснили, что с высоким уровнем профессионально-нравственного самосознания – 2 педагога, со средним уровнем - 19 педагогов.



Рис. 2.12. Результаты сформированности профессионально-нравственного самосознания в контрольной группе (констатирующий этап).

Анализ полученных результатов показал, что в контрольной группе педагогов дошкольной образовательной организации преобладает средний уровень сформированности профессионально-нравственного самосознания – 90,5 % (19 педагогов), высокий уровень – 9,5 % (2 педагога), низкого уровня нет.

Сравнивая результаты исследования сформированности профессионально-нравственного самосознания педагогов дошкольного образования в экспериментальной и контрольной группах, можно сделать вывод, что в экспериментальной и контрольной группе преобладает средний уровень.

Таким образом, на основании полученных результатов, мы реализовали задачи, направленные на выявление уровня развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования и определили основные направления работы с педагогическим коллективом по самореализации, саморазвитию и самосовершенствованию в профессионально-нравственной деятельности.

2.2 Реализация программы управленческого сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования

Цель формирующего эксперимента - реализация программы управленческого сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования.

Вначале был определен уровень управленческой работы по развитию профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования. С этой целью были проанализированы годовые планы за 2015-2016 и 2016-2017 гг. муниципальных дошкольных образовательных организаций № 86, 82, 69, 6, 18, 42, 57, 64, 56, 66 и негосударственного «Православного д/с «Покровский» г. Белгорода, а также темы по самообразованию педагогов.

Анализируя планы работы МБДОУ детского сада комбинированного вида № 86 «Радость» г. Белгорода на 2015-2016 и 2016-2017 гг., на базе которого проходила научно-исследовательская практика, можно обозначить следующие приоритетные направления:

1. Обновление содержания и условий образовательного процесса в соответствии с ФГОС ДО, повышение уровня профессиональной компетентности педагогических работников.
2. Осуществление работы по сохранению и укреплению физического и психического здоровья обучающихся.
3. Обеспечение реализации воспитательного компонента по духовно-нравственному воспитанию дошкольников средствами народной и православной культуры.

В 2015-2016 учебном году реализовалась программа «Духовно-нравственное воспитание дошкольников средствами православной культуры и традиций» со всеми участниками образовательных отношений в рамках

регионального компонента ООП ДО. В течение года был опубликован методический сборник по результатам экспериментальной деятельности.

По плану городских методических объединений распространены и апробированы информационно-просветительские материалы и программы, публикации, участие в городских и областных методических мероприятиях, конкурсах.

Самообразование – одна из форм повышения профессионального мастерства педагога. С этой целью были организованы и проведены следующие формы работы с педагогами: круглый стол «Духовно-нравственное воспитание детей посредством народных игр» (Г.И. Тынянских), «Нравственное воспитание ребенка в семье как основа гармоничного развития дошкольника» (М.А. Родионова), «Воспитание нравственных качеств детей посредством ознакомления с художественной литературой» (Е.Г. Ковальчук); консультация «Духовно-нравственное воспитание дошкольников посредством знакомства с классической музыкой» (музыкальный руководитель С.И. Коротницкая); обобщен опыт работы «Духовно-нравственное воспитание детей посредством расширения познавательного интереса к русским православным святым» (Л.В. Пенкина). Опыт работы Ж.Н. Мысливцевой «Духовно-нравственное воспитание детей средствами православной культуры и традиций» был внесен в городской банк данных, а также ею проведен в апреле 2015 г. тематический контроль «Реализация воспитательной системы по духовно-нравственному воспитанию».

С целью повышения профессиональной компетентности педагогов проведены: августовская секция ГМО «Профессиональная деятельность педагогов в условиях реализации ФГОС и профессионального стандарта»; семинар «Сопровождение педагога в условиях реализации ФГОС ДО», направление – повышение профессиональной компетентности педагогов по обеспечению психолого-педагогической поддержки семьи в современных условиях.

Одними из приоритетных направлений развития МБДОУ детского сада № 82 г. Белгорода являются:

1. Совершенствование образовательного пространства, внедрение инновационных технологий.
2. Повышение уровня профессиональной компетентности педагогических работников.
3. Совершенствование процедуры оценки качества дошкольного образования.
4. Совершенствование системы управления.

С целью повышения уровня педагогического мастерства в течение года использовались разные формы активизации творческой деятельности педагогов: консультации, семинары, семинары-практикумы, деловые игры, мастер-классы. Проведены: консультация «Повышение профессиональной компетентности педагогов» (воспитатель С.А. Савченко); семинар-практикум «Сопровождение педагога в условиях реализации ФГОС ДО» (ст. воспитатель, наставники).

Методические мероприятия проводились с достаточной ответственностью и активным участием педагогов. Главной задачей при этом являлось стимулирование творческого поиска, положительного отношения педагогов к преобразованиям в МБДОУ, желание совместно сотрудничать, повышение заинтересованности педагогических работников в самосовершенствовании, повышение уровня своего профессионализма и компетентности.

Анализируя годовой план МАДОУ ЦРР детского сада № 69 «Сказка» г.Белгорода можно отметить, что одним из приоритетных направлений деятельности является развитие каждого ребенка как субъекта отношения с людьми, миром и самим собой.

С целью повышения профессионального мастерства педагогических работников в сентябре была проведена консультация старшим воспитателем И.Н. Рощупкиной на тему: «Саморазвитие педагогов МАДОУ, как условие

реализации ФГОС». Цель: познакомить с различными формами самообразования в системе непрерывного повышения квалификации педагогов; дать рекомендации по организации процесса саморазвития педагогов МАДОУ. В октябре состоялись выставки: «В помощь занимающимся самообразованием», «Новинки», «Это интересно знать» (ст. воспитатель М.Г. Шламова).

В 2015 – 2016 учебном году одна из задач деятельности педагогического коллектива дошкольной организации была направлена на обеспечение индивидуального сопровождения начинающих педагогов с целью развития их профессиональной компетентности.

Психологом МАДОУ проведены серии психолого-педагогических тренингов с педагогами, которые были направлены на развитие профессиональной компетентности: «Развитие коммуникативной компетентности педагога», «Перцептивная сторона общения: межличностное восприятие», «Интерактивная сторона общения: межличностное взаимодействие», «Личностно ориентированное взаимодействие с детьми», «Я-слушания педагогов и навыки их определения», «Стратегия психологической поддержки с целью формирования самоуважения ребенка», «Знакомство с основными техниками снижения эмоционального напряжения у собеседника».

С целью осуществления развития профессионально значимых качеств персонала в соответствии с требованиями профессионального стандарта старшим воспитателем И.Н. Рощупкиной был проведен семинар-практикум «Саморазвитие – как источник успешности деятельности педагога. Алгоритм развития».

В МБДОУ комбинированного вида № 6 г. Белгорода в течение года было отмечено активное участие педагогов в работе методических объединений города. Проведены: консультация – презентация по теме: «Самообразование как один из путей повышения профессионального мастерства педагогов», консультация для родителей «Родительские ожидания как важный фактор формирования социально-нравственной структуры личности», семинар

«Современный педагог. Требования ФГОС ДО к личности педагога ДОУ». Организована тематическая выставка в методическом кабинете «В помощь по самообразованию», представлены презентации творческих отчётов педагогов, создан информационный банк по самообразованию педагогов, состоялась творческая гостиная по результатам самообразования.

Для повышения компетентности педагогов в вопросах нравственно-патриотического воспитания детей в МБДОУ детском саду комбинированного вида № 18 г. Белгорода разработаны и реализованы планы работы на 2015-2016, 2016-2017 уч. гг.: участие педагогов в реализации проектов, консультации, семинары, совместные экскурсии по достопримечательностям Белгородской области.

В 2015 году педагоги принимали участие в конкурсах профессионального мастерства: Всероссийский педагогический марафон «Моя профессия» - «Воспитатель» (победитель Е.О. Гладких), муниципальный конкурс «Сердце отдаю детям» в номинации «Педагогический дебют» (призер Ю.А. Волкова.).

Одной из задач годового плана на 2016-2017 г. является профессиональное развитие педагога в системе дошкольного образования в рамках реализации профессионального стандарта педагога ДОУ. С целью повышения профессионального мастерства педагогов и повышения уровня педагогической компетентности в области воспитательно-образовательных технологий ДОУ был проведен семинар «Профессиональный стандарт педагога» и педагогический совет «Современные воспитательно-образовательные технологии в ДОУ».

Приоритетным направлением в образовательной деятельности НДОУ «Православном детском саду «Покровский» г. Белгорода является духовно-нравственное воспитание.

На конференциях, семинарах, педагогических изданиях, средствах массовой информации в 2015 году были представлены материалы из опыта работы педагогов НДОУ «Православный д/с «Покровский». Опубликована

статья на тему «Управление развитием профессиональной мобильности педагогов в условиях стандартизации дошкольного образования» (воспитатель М.В. Сердюк).

Педагоги ЧДОУ в 2016-2017 году повышали уровень профессионального мастерства путем самообразования, участия в методических объединениях, заочного обучения в высших учебных заведениях, путем курсовой подготовки на базе ОГАОУ ДПО «БелИРО», ОмЦ «Преображение». План повышения квалификации педагогов на 2016-2017 уч. году выполнен на 100 %. Педагоги участвовали в следующих профессиональных конкурсах и мероприятиях: Всероссийская конференция (воспитатель И.В. Гребцова) «Роль педагога в формировании личности ребенка», Международная научно-практическая конференция «Современные образовательные ценности и обновление содержания образования» (Э.Н. Демченко) публикации статьи «Повышение профессиональных компетенций педагогов дошкольных образовательных учреждений в условиях ФГОС ДО».

На базе МАДОУ д/с № 42 «Березка» г. Белгорода в течение 2015-2016 учебного года были проведены занятия городских методических объединений с педагогами-психологами, методические семинары с презентацией практических материалов деятельности ДОУ и показом педагогических мероприятий.

Повышению творческой активности педагогов способствовало разнообразие форм методической работы: деловые игры, методические и творческие недели, педагогические советы, смотры-конкурсы, открытые мероприятия, анкетирование, рейды и т.д. Повышению профессионального мастерства способствовала и работа педагогов по самообразованию.

Были проведены: семинар-тренинг «Эффективное общение педагогов с родителями в ДОУ». Занятие 1. Рефлексия как способ продуктивного общения. Самопознание и рефлексия. Занятие 2. Барьеры эффективного общения. Занятие 3. Навыки эффективного общения; семинар «Круглый стол» на тему:

«Самообразование - необходимое условие профессиональной деятельности педагога». Цель семинара: повысить уровень психологической и технологической готовности к педагогической деятельности в современных образовательных условиях; расширить сетевое взаимодействие педагогов (обмен опытом) по вопросам профессионального саморазвития.

В МБДОУ детском саду № 57 г. Белгорода одной из сложных остаётся проблема личностного развития ребёнка: развитие мотивационной сферы, произвольности и воли, эмоциональной сферы, самооценки и морально-нравственных качеств. Понимание приоритетности решения указанных задач достигнуто, но так и не найдены адекватные формы и методы их решения.

Педагоги ДОУ активно участвуют в работе городских методических объединений, выступают на конференциях, научно-практических семинарах, участвуют в конкурсах профессионального мастерства.

Были проведены: консультация, целью которой является развитие мотивации педагогов к решению проблем реализации ФГОС ДО через повышение профессионального мастерства; клуб «Хочу все знать», направленный на развитие мотивации педагогических кадров к решению проблем реализации ФГОС ДО через повышение общекультурного уровня; групповая консультация «Как составить план по самообразованию?»; тематическая выставка новой методической литературы по введению ФГОС «В помощь по самообразованию»; индивидуальные консультации для педагогов по организации работы по самообразованию - утверждение тем самообразования педагогов.

Внедрение диагностики уровня педагогического мастерства дало возможность проводить научно-методическую работу адресно, что способствовало профессиональному росту воспитателей, педагогов дополнительного образования. Достаточно эффективно работает система повышения уровня профессионально-педагогической культуры педагогов через включение каждого в методическую работу ДОУ.

В МБДОУ № 64 г. Белгорода в течение года, согласно приказу ДОУ «О направлении педагогов для участия в работе городских методических объединений», педагоги являлись активными участниками городских методических объединений. Выступили с презентационными материалами по проблемам методических объединений: В.В. Бледай (старший воспитатель), О.А. Лежанская (воспитатель), И.Н. Урядина (воспитатель).

В 2015-2016 учебном году педагоги ДОУ принимали активное участие в семинарах, конференциях: Всероссийская дистанционная педагогическая конференция «Педагогическая инициатива» (воспитатель Л.И. Обухова) «Саморазвитие как источник профессиональной успешности педагога дошкольного образования» и опубликована статья по данной теме.

Проведены: занятие «Золотое правило нравственности»; консультации: «Современные методы личностного роста и профессионального развития педагогов» (воспитатель А.Ю. Былим), «Профессиональная культура педагога, как составляющая успешного взаимодействия с участниками образовательного процесса» (воспитатель А.С. Сергеева). Педагог-психолог Н.И. Маркова стала победителем во Всероссийском педагогическом конкурсе «Профессиональный рост».

Творческий потенциал педагогов, их профессиональная компетентность, личные качества, интерес к новому, желание самосовершенствоваться, психологическая совместимость способствовали достижению определенных результатов в работе, проводимой коллективом детского сада за последний год.

Педагоги МБДОУ № 56 «Солнышко» г. Белгорода целенаправленно работают по формированию усвоения детьми норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитию общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками.

Повышению профессионального мастерства педагогов способствовал семинар «Развитие профессиональной мотивации педагогов» (старший

воспитатель О.И. Головня). Определены и скорректированы темы самообразования каждого педагога на год в соответствии с ФГОС ДО.

Основными проблемами на 2015 – 2016 учебный год остаются:

- Повышение профессионального роста молодых воспитателей через организацию «Школы молодого педагога», «Клубного часа», «Квест - игр», аттестацию на квалификационные категории, курсы повышения квалификации, участие в профессиональных конкурсах.

- Организация работы по духовно-нравственному воспитанию и совершенствование работы по социально-личностному развитию дошкольников посредством инновационной деятельности.

В МАДОУ ЦРР д/с № 66 г. Белгорода в течение учебного года, согласно приказу МАДОУ «О направлении педагогов для участия в работе городских методических объединений», педагоги являлись активными участниками городских методических объединений. Выступили с презентационными материалами по проблемам МО: Л.И. Золотухина - учитель – логопед, Л.В. Конорева – учитель-логопед, Н.А. Хоминич, Н.П. Бакшеева, Ю.Ю. Таранникова – воспитатели.

В методическом кабинете в течение года функционировали постоянно действующие выставки «Новинки методической литературы», «Готовимся к педсовету (семинару)», «Это интересно», «Внимание: актуальный педагогический опыт», «Конкурсы», «Готовимся к аттестации», «Новое в законодательстве».

Постоянно действующий семинар: «Нормативно-правовая база учреждения в свете современных тенденций дошкольного образования»
Занятие 1. «Внедрение профессионального стандарта педагога в практику МАДОУ». Занятие 2. «Профессиональная компетентность воспитателя» или «Роль воспитателя в свете нового профессионального стандарта». Занятие 3 ИОМ педагогов ДОУ «Алгоритм разработки ИОМ».

Проводится активная работа по самообразованию педагогов (определение тем, составление графиков работы над темой по самообразованию, просмотр мероприятий по теме самообразования, круглый стол «Итоги работы по самообразованию»).

Анализ планов методической работы муниципальных дошкольных образовательных организаций № 86, 82, 69, 6, 18, 42, 57, 64, 56, 66 и негосударственного «Православного д/с «Покровский» г. Белгорода за 2014-2017 гг. показал, что проблема профессионально-нравственного самосознания и саморазвития педагога дошкольного образования не является приоритетной. Целенаправленной, последовательной, организованной, планомерной работы по развитию профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования и управленческого сопровождения этого процесса нет. В детских садах не разработана модель управления развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования, методическое сопровождение в этом направлении почти не обеспечивается. В дошкольных образовательных организациях осуществляется работа на уровне самообразования: педагоги участвуют в педсоветах, круглых столах, семинарах, мастер-классах, открытых занятиях и т.д. Проблема самообразования поднимается в плане организации повышения квалификации по какому-либо направлению работы с дошкольниками. В течение года функционируют постоянно действующие выставки: «В помощь занимающимся самообразованием», «Новинки», «Это интересно знать». Педагоги ДОО активно участвуют в работе городских методических объединений, выступают на конференциях, научно-практических семинарах, участвуют в конкурсах.

В ДОО проводятся отдельные виды и формы работ по некоторым аспектам проблемы профессионально-нравственного саморазвития, которые проводятся эпизодически, фрагментарно. Только в детских садах № 64 и № 69 уделяется внимание актуальности проблемы профессионально-нравственного саморазвития педагога дошкольного образования, проводятся мероприятия,

направленные на самосовершенствование и повышение профессиональной культуры; в детских садах № 56 и № 57 поднимается проблема развития профессиональной мотивации педагога дошкольного образования.

Все это определило необходимость реализации программы управленческого сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования, разработанной с учетом следующих организационных и психолого-педагогических условий:

1. Применение современных технологий (тренинг, самоменджмент и др.).
2. Интеграция всех блоков методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования в единстве.

В качестве способов и средств организации такой деятельности используются: современные технологии, в том числе информационно-коммуникационные, дистанционное обучение, игра, диалог, фокус-группы, тьюторство, командообразование и другие (89, 175-178).

Развитие профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования осуществляется успешно при реализации современной технологии самоменджмента. Самоменеджмент рассматривается и как техника, которая подразумевает рациональное использование временных ресурсов (также его называют тайм-менеджмент).

При ежедневном решении разного рода задач воспитатель выполняет различные функции. Этот процесс можно представить как круг самоменеджмента, наглядно демонстрирующий связи между отдельными функциями.

Во внешнем круге обозначено пять функций:

- 1) постановка целей;
- 2) планирование;
- 3) определение приоритетов по предстоящим делам;
- 4) составление распорядка дня и организация трудового процесса;

5) самоконтроль и корректировка целей.

Для начала необходимо определиться с целью, а также критериями, которые будут свидетельствовать о ее достижении. Миссия саморазвития: самосовершенствовать профессиональную деятельность воспитателя, повышать его теоретический, научно-методический уровень, профессиональное мастерство и компетентность.

На следующем этапе необходимо обратить внимание на фактор информации, которая необходима для того, чтобы реализовать цель самоменеджмента. Планирование состоит в том, чтобы выработать четкий алгоритм действий по достижению поставленной цели по развитию профессионально-нравственного самосознания педагога. Принятие решений - это один из важнейших этапов, из которых состоит самоменеджмент. Организации данного процесса стоит уделять особое внимание. Должны быть созданы организационные и психолого-педагогические условия процесса развития профессионально-нравственного самосознания, а также полное обеспечение информацией. Для эффективной реализации принятых решений важно обеспечить все вышеперечисленные условия работы. На всех этапах работы должен совершаться непрерывный контроль полученных результатов на предмет соответствия их запланированным. Это позволит вовремя выявить отклонения и отреагировать соответствующим образом.

В последнее время получила распространение такая форма методического сопровождения, как скайп-сопровождение. Это форма удаленного пошагового индивидуального обучения через скайп, одна из форм организации дистанционного обучения. Благодаря скайпу есть возможность общаться в режиме реального времени, независимо от места нахождения. В отличие от скайп-консультирования скайп-сопровождение не ограничено количеством скайп-сеансов (89).

Для обеспечения эффективности управленческой работы по развитию профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного

образования, нами в дальнейшем была разработана соответствующая программа и организована практическая работа по ее реализации (Приложение 17-21).

Программа методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания рассматривается через следующие структурные блоки сопровождения: диагностико-аналитический, ценностно-смысловой, методический, проектировочно-прогностический и результативно-оценочный. В методическом блоке выделяется три модуля: информационно-методический, организационно-методический и практический (опытно-внедренческий).

Работа с педагогическим коллективом на формирующем этапе эксперимента включала в себя проведение коллективных и индивидуальных форм работы: анкетирование, тренинг развития профессионально-нравственного самосознания, упражнение, консультация, а также разработку методических рекомендаций.

Вначале практической работы был определен уровень сформированности потребности педагогов в развитии и саморазвитии. С этой целью была использована анкета: «Оценка потребности педагогов в развитии и саморазвитии» (Приложение 17). Результаты анкетирования показали, что 12 педагогов (57 %) активно реализуют свои потребности в саморазвитии, а у 9 педагогов (43 %) отсутствует сложившаяся система саморазвития. Педагогов в стадии остановившегося саморазвития не выявлено.

Рис. 2.13. Результаты анкетирования воспитателей экспериментальной группы «Оценка потребности педагогов в развитии и саморазвитии».

Нами был реализован тренинг развития профессионально-нравственного самосознания педагога, способствующий профессионально-нравственному и личностному росту педагога (Приложение 18).

Содержание тренинга включает цикл занятий:

1. «Приоритеты и ценности».
2. «Мотивы и потребности».
3. «Профессионально важные качества педагога».
4. «Профессиональное самосознание педагога».

Цель первого занятия «Приоритеты и ценности»: знакомство с участниками тренинга (развитие представлений о себе и своих взглядах, убеждениях и ценностях). В рамках данного занятия нами проведены упражнения «Знакомство» и «Список».

Цель второго занятия «Мотивы и потребности»: знакомство с различными теориями мотивации; уточнение представлений о своих мотивах и потребностях на основе упражнений («За двумя зайцами», «Перекрестный допрос»).

Цель третьего занятия «Профессиональные важные качества педагога»: уточнение представлений о профессионально важных качествах педагога. В рамках занятия было проведено задание «Я — реальный, Я — идеальный».

Цель четвертого занятия «Профессиональное самосознание педагога»: понятие о кризисах профессионального роста и педагогических деформациях. Были проведены сообщения «Кризис как ступень профессионального роста» и задание «Дуэль мудрецов». В сообщении говорится о существовании трех кризисов. Первый - кризис веры в детей. Второй кризис - это кризис веры в педагогику. Третий - кризис веры в Смысл. Каждый из этих кризисов — ступень профессионального и личностного роста.

С целью формирования установки на восприятие себя в единстве профессионального и личностного проведено упражнение «Мое профессиональное Я» (Приложение 19). На теоретическом семинаре по теме

«Сопровождение педагога в условиях реализации ФГОС ДО» нами подготовлен доклад с мультимедийной презентацией на тему: «Условия формирования потребности в профессионально – нравственном самовоспитании педагогов ДОУ» (Приложение 20), мы рассказали о важной роли формирования потребности в самовоспитании, о сущности самовоспитания и профессионально-нравственного самосознания. Подчеркнули, что одним из психологических условий роста профессионально-нравственного самосознания является профессиональное самовоспитание педагога.

Были использованы следующие методы работы по развитию профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования:

1. Групповая дискуссия как неимитационный метод, цель которого состоит в развитии инициативы, активности, творчества в нравственно окрашенном общении и развитии рефлексивно-перцептивных умений.
2. Эвристическая беседа, целью которой является обращение педагога к новой рефлексивной позиции осмысления себя как носителя нравственности в профессиональной деятельности.
3. Ролевые игры, которые используются при анализе отдельных многоцелевых задач, направленных на достижение различных ролевых целей.
4. Сочинение-рефлексия «Мое профессионально-нравственное кредо».

Были использованы следующие интерактивные формы работы по развитию профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования:

1. Семинары-дискуссии на тему «Организация методического сопровождения профессионального роста педагогов ДОО», «Развитие самосознания субъектов образовательного процесса», «Психолого-педагогический анализ и конструирование

педагогического процесса как фактор развития самосознания педагога и воспитанника».

2. Проектирование психолого-педагогического эксперимента на тему «Развитие ценностно-смысловых и профессионально-нравственных ориентаций педагога» (игровое проектирование).
3. Практикумы: «Рефлексия как средство формирования нравственно-ценностного отношения к педагогической деятельности», «Я - реальный педагог, «Я–идеальный педагог», «Моя профессионально-нравственная позиция».
4. Круглые столы: «Профессионально-нравственное самосознание современного педагога дошкольного образования: проблемы и пути их решения», «Профессиональный стандарт педагога как основа оценки профессионально-нравственного развития».
5. Тренинг профессионально-нравственного роста - предполагает комплексное осознание себя и повышает уровень профессионально-нравственного самосознания воспитателя в профессиональной деятельности.

В ходе практической работы по формированию потребности в профессионально-нравственном самовоспитании педагогов дошкольного образования, нами также были выделены следующие условия:

1. Личностная установка на профессионально-нравственное самовоспитание.
2. Развивающая среда, стимулирующая педагогов к активному профессионально-нравственному самовоспитанию и саморазвитию.
3. Педагогическая поддержка и руководство старшим воспитателем в профессионально-нравственном саморазвитии педагогов.
4. Самостоятельная активная деятельность педагогов по реализации потребности в профессионально-нравственном самовоспитании и саморазвитии.

Нами были разработаны методические рекомендации по развитию профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования - предложены памятки для обсуждения (Приложение 20) и «золотые» правила управления (Приложение 21).

Кроме этого необходимо подчеркнуть важность педагогической любви к детям, как одной из высоких ценностных установок, под которой понимается отношение педагога к жизни, к миру, к людям и к самому себе. Педагогическая любовь достигается великим трудом и напряжением всех человеческих сил.

1. Постараться понять, что они – дети, потому и ведут себя как обычные дети.
2. Постараться принять ребенка таким, каков он есть на самом деле.
3. Более полно узнать, почему он стал «таким», и постараться «выработать» в себе понимание, сострадание и сочувствие к ребенку.
4. Найти позитивное в личности ребенка.
5. Оказывать ребенку позитивную словесную поддержку.
6. Принять действенное участие в проблемах и трудностях ребенка.
7. Закреплять дружеский, сердечный, искренний тон в практике повседневного общения.

Таким образом, систематическая и целенаправленная работа, ориентированная на процесс управленческого сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования позволит решить ряд задач: формирование представлений о себе, о своих мотивах и профессионально-нравственных качествах (честность, порядочность, бескорыстие и другие); стимулирование профессионально-нравственного и личностного роста педагога; реализация потребности педагогов в развитии, саморазвитии и самовоспитании.

Самосовершенствование, самореализация и саморазвитие в профессионально-нравственной деятельности являются наиболее актуальными задачами в

развитии профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования.

2.3. Анализ результатов управленческого сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования

На этапе контрольного эксперимента для достижения поставленной цели: определение уровня развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования мы провели повторную диагностику в экспериментальной и контрольной группах и выделили следующие задачи:

1. Определить уровень развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования после педагогического эксперимента.

2. Провести количественный и качественный анализ полученных результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента.

Контрольный этап эксперимента позволил нам подтвердить реализацию условия учета динамики сформированности профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования и его компонентов (когнитивного, аффективного и поведенческого) в ходе педагогического эксперимента.

Используя первую методику мы выявили уровень сформированности личностных качеств воспитателя в экспериментальной группе и результаты полученного исследования внесли в протокол (см. Приложение 22).

Проведя анализ данных диагностики изучения уровня сформированности личностных качеств воспитателя с использованием диагностической карты «Личностные качества воспитателя», мы выяснили, что с высоким уровнем 11 педагогов, со средним уровнем 10 педагогов, низкого уровня нет.

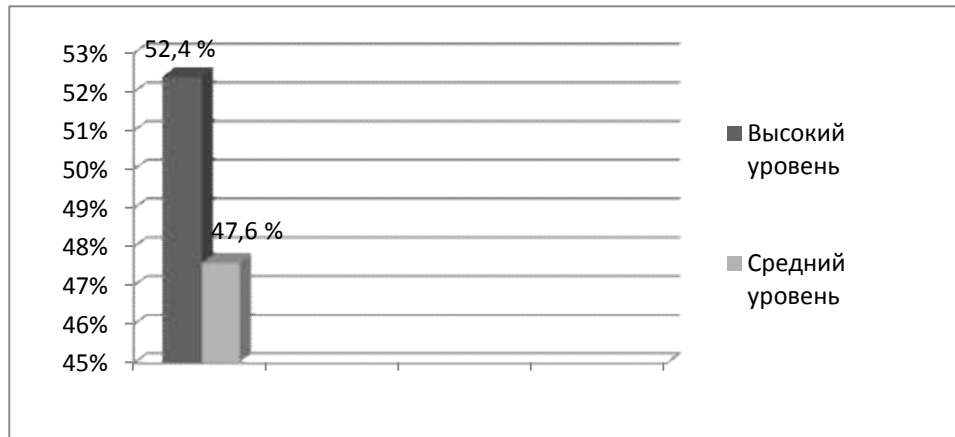


Рис. 2.14. Уровень сформированности личностных качеств.
 Диагностическая карта «Личностные качества воспитателя».

Итак, проведя диагностику «Личностные качества воспитателя», мы выявили, что педагогов с высоким уровнем сформированности личностных качеств 52,4 %, со средним уровнем 47,6 %, низкого уровня нет. Сравнивая результаты диагностики на констатирующем и контрольном этапе можно сделать вывод, что высокий уровень сформированности личностных качеств педагогов увеличился на 9,5 %.

Используя вторую диагностическую методику мы выявили уровень самосознания и самооценки личности в экспериментальной группе. Результаты полученного исследования внесли в протокол (см. Приложение 24).

Проведя диагностику изучения уровня самооценки педагога в методике «Определение уровня самооценки», мы выяснили, что 14 педагогов имеют высокий уровень самооценки в сфере предметной деятельности, у 7 педагогов - завышенная самооценка. В сфере межличностного общения у 13 педагогов - высокий уровень, у 6 педагогов – завышенная самооценка и у 2 педагогов – выявлена заниженная оценка потенциала в сфере межличностного общения.

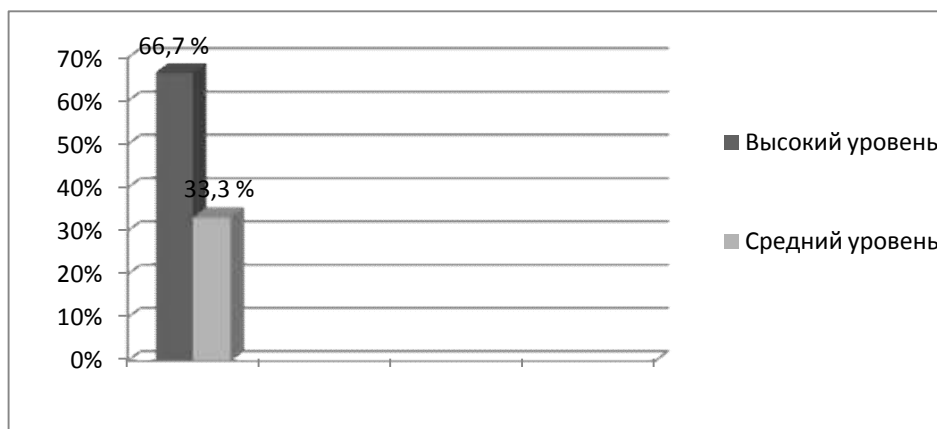


Рис. 2.15. Уровень самосознания и самооценки в сфере предметной деятельности.

Методика «Определение уровня самооэффективности».

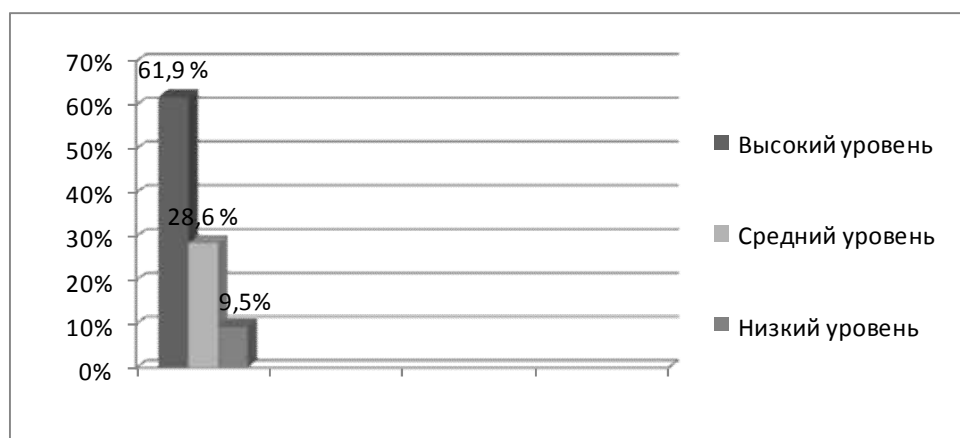


Рис. 2.16. Уровень самосознания и самооценки в сфере межличностного общения.

Методика «Определение уровня самооэффективности».

На основании результатов проведения методики «Определение уровня самооэффективности» было выявлено, что среднее значение по шкале самооэффективности в сфере предметной деятельности, которая предполагает объективную оценку педагогами своих умений и осознание своих способностей в профессиональной деятельности, составляет 40,4 баллов; в сфере межличностного общения 8 баллов, это показывает, что в сфере предметной

деятельности и в сфере межличностного общения у педагогов преобладает высокий уровень самооффективности.

Итак, используя методику «Определение уровня самооффективности», мы выявили, что в сфере предметной деятельности преобладает высокий уровень самооффективности - 66,7 %, завышенная самооценка в данной сфере - 33,3 %. Педагогов с высоким уровнем самооффективности в сфере межличностного общения - 61,9 %, заниженная оценка потенциала – 38,1 %. Сравнивая результаты диагностики на констатирующем и контрольном этапе можно сделать вывод, что высокий уровень самооффективности в предметной деятельности увеличился на 19,1 %, в сфере межличностного общения увеличился на 28,6 %.

При применении третьей диагностики мы выявили уровень самоотношения как компонента самосознания в экспериментальной группе. Результаты полученного исследования отразили в протоколе (см. Приложение 26).

Проведя анализ данных диагностики изучения уровня самоотношения как компонента самосознания в диагностике «Тест-опросник самоотношения», мы выяснили, что с высоким уровнем 2 педагога и со средним уровнем 19 педагогов.

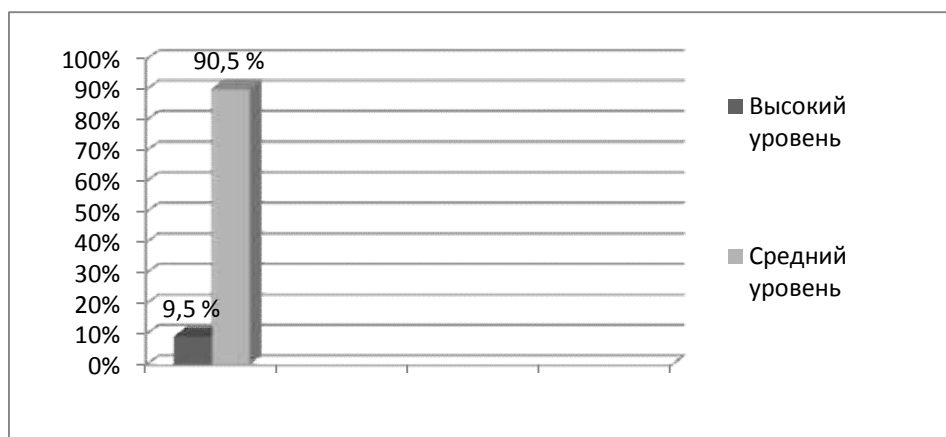


Рис. 2.17. Уровень самоотношения как компонента самосознания.

Диагностика «Тест-опросник самоотношения».

Итак, проведя диагностику «Тест-опросник самооотношения», мы выявили, что педагогов с высоким уровнем самооотношения как компонента самосознания – 9,5 %, со средним уровнем – 90,5 %. Сравнивая результаты диагностики на констатирующем и контрольном этапе можно сделать вывод, что высокий уровень самооотношения как компонента самосознания увеличился на 9,5 %.

Используя четвертую методику мы выявили уровень развития рефлексивных умений и способностей в экспериментальной группе. Результаты полученного исследования занесены в протокол (см. Приложение 28).

Проведя анализ данных диагностики изучения уровня развития рефлексивных умений и способностей педагога в методике «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога», мы выяснили, что с высоким уровнем 12 педагогов, со средним уровнем 9 педагогов, низкого уровня не выявлено.

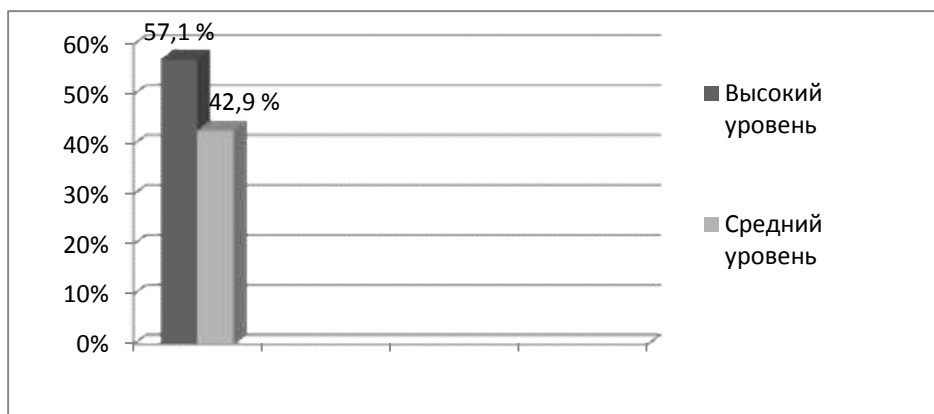


Рис. 2.18. Уровень развития рефлексивных умений и способностей. Методика «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога».

Итак, проведя методику «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога», мы выявили, что педагогов с высоким уровнем развития рефлексивных умений – 57,1 %, со средним уровнем – 42,9 %, низкого уровня нет. Сравнивая результаты диагностики на констатирующем и контрольном

этапе можно сделать вывод, что высокий уровень рефлексивных умений и способностей педагога увеличился на 19,0 %.

Результаты четырёх диагностических методик «Личностные качества воспитателя», «Определение уровня самооффективности», «Тест-опросник самоотношения», «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога» были занесены в таблицу (Приложение 32) и оформлен сводный протокол (Приложение 30).

Проанализировав полученные данные, мы выяснили, что высокий уровень профессионально-нравственного самосознания у 8 педагогов, средний уровень у 13 педагогов.

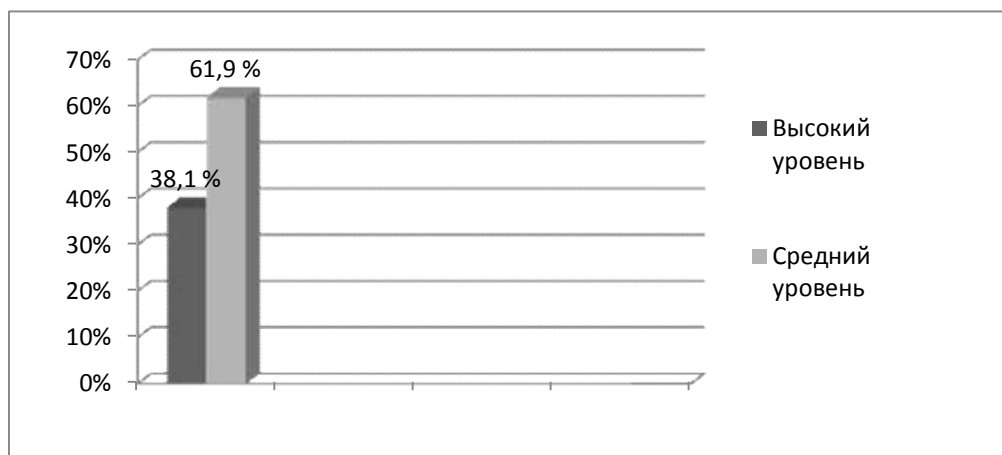


Рис. 2.19. Результаты сформированности профессионально-нравственного самосознания в экспериментальной группе (контрольный этап).

Анализ полученных результатов показал, что в экспериментальной группе педагогов дошкольной образовательной организации преобладает средний уровень развития профессионально-нравственного самосознания – 61,9 % (13 педагогов), высокий уровень – 38,1 % (8 педагогов), низкого уровня нет.

Сравнив полученные данные со сводным протоколом на констатирующем этапе, мы выявили, что высокий уровень развития профессионально-нравственного самосознания увеличился на 23,8 %.

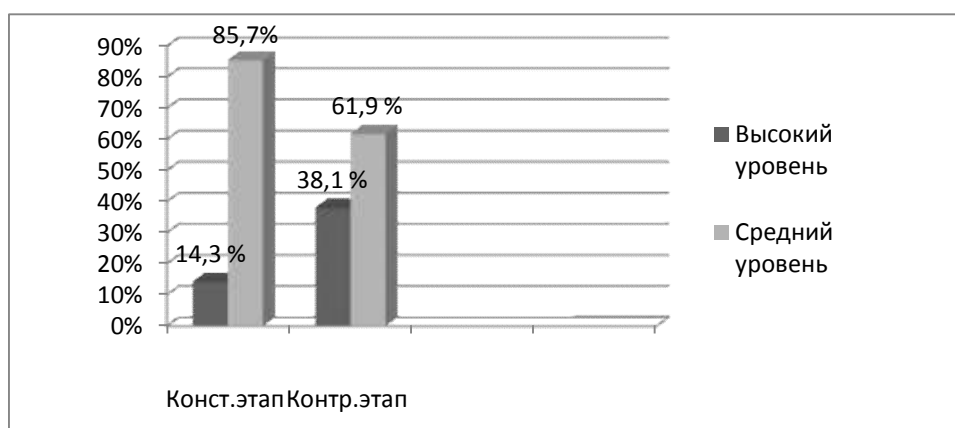


Рис. 2.20. Сравнительные результаты развития профессионально-нравственного самосознания на констатирующем и контрольном этапах (экспериментальная группа)

Далее была проведена повторная диагностика в контрольной группе педагогов дошкольного образования (МБДОУ № 82). Были использованы те же диагностические методики, направленные на выявление уровня развития когнитивного, аффективного и регулятивного компонентов профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования.

Проведя анализ данных диагностики изучения уровня сформированности личностных качеств воспитателя с использованием диагностической карты «Личностные качества воспитателя», мы выяснили, что в контрольной группе (МБДОУ № 82) с высоким уровнем 9 педагогов, со средним уровнем 12 педагогов, низкого уровня нет.

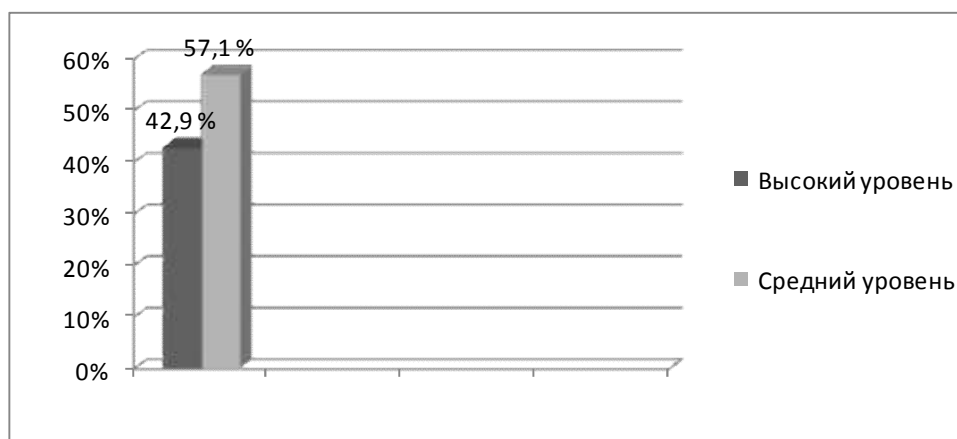


Рис. 2.21. Уровень сформированности личностных качеств.

Диагностическая карта «Личностные качества воспитателя».

Итак, проведя диагностику «Личностные качества воспитателя», мы выявили, что педагогов с высоким уровнем сформированности личностных качеств 42,9 %, со средним уровнем 57,1 %, низкого уровня нет (Приложение 23). Сравнивая результаты диагностики на констатирующем и контрольном этапе можно сделать вывод, что высокий уровень сформированности личностных качеств педагогов увеличился на 9,6 %.

Проведя диагностику изучения уровня самооффективности педагога в методике «Определение уровня самооффективности», мы выяснили, что в контрольной группе 12 педагогов имеют высокий уровень самооффективности в сфере предметной деятельности, у 9 педагогов - завышенная самооценка, низкого уровня нет. В сфере межличностного общения у 9 педагогов - высокий уровень, у 9 педагогов – завышенная самооценка и у 3 педагогов выявлена заниженная оценка потенциала в сфере межличностного общения.

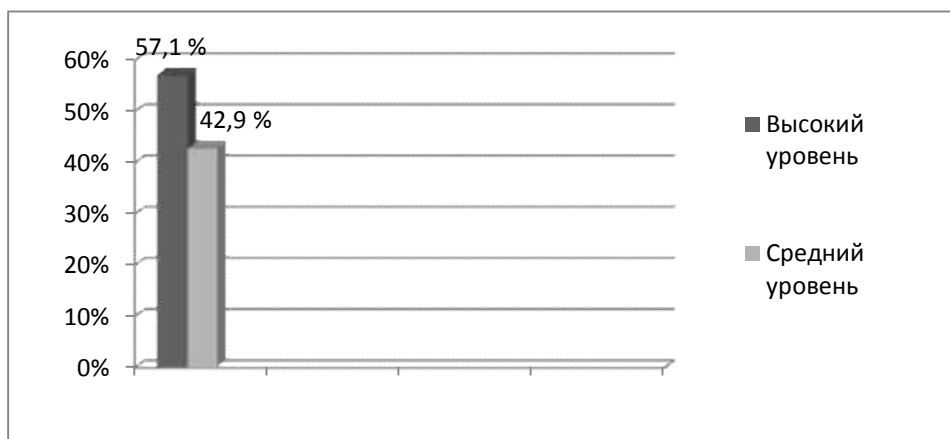


Рис. 2.22. Уровень самосознания и самооценки в сфере предметной деятельности.

Методика «Определение уровня самооффективности».

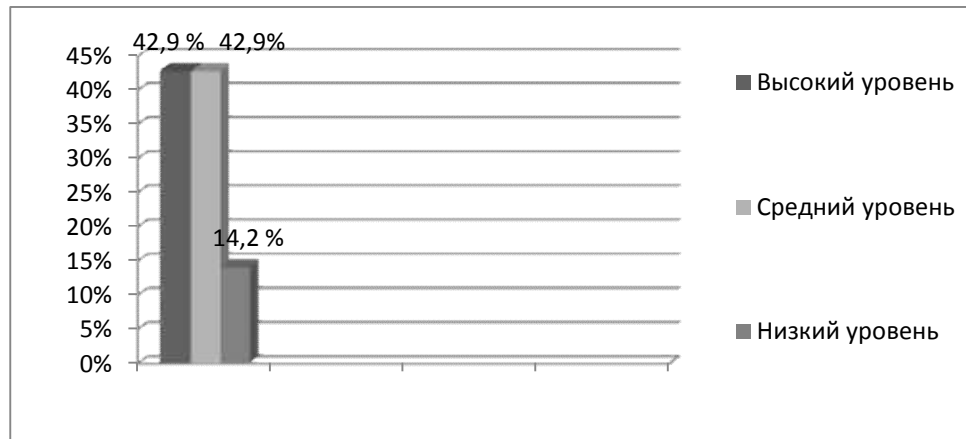


Рис. 2.23. Уровень самосознания и самооценки в сфере межличностного общения.

Методика «Определение уровня самооэффективности».

На основании результатов проведения методики «Определение уровня самооэффективности» было выявлено, что среднее значение по шкале самооэффективности в сфере предметной деятельности, которая предполагает объективную оценку педагогами своих умений и осознание своих способностей в профессиональной деятельности, составляет 47,4 баллов; в сфере межличностного общения 11 баллов, это показывает, что в сфере предметной деятельности и в сфере межличностного общения у педагогов преобладает высокий уровень самооэффективности.

Итак, используя методику «Определение уровня самооэффективности», мы выявили, что в сфере предметной деятельности преобладает высокий уровень самооэффективности - 57,1 %, средний уровень самооэффективности – 42,9 %. Педагогов с высоким уровнем самооэффективности в сфере межличностного общения - 42,9 %, завышенная оценка потенциала – 42,9 %, заниженная оценка потенциала – 14,2 % (Приложение 25). Сравнивая результаты диагностики на констатирующем и контрольном этапе можно сделать вывод, что высокий уровень самооэффективности в предметной деятельности увеличился на 23,8 %, в сфере межличностного общения увеличился на 19,1 %.

Проведя анализ данных диагностики изучения уровня самоотношения как компонента самосознания в диагностике «Тест-опросник самоотношения», мы выяснили, что в контрольной группе средний уровень имеют 21 педагог, высокого и низкого уровня не выявлено.

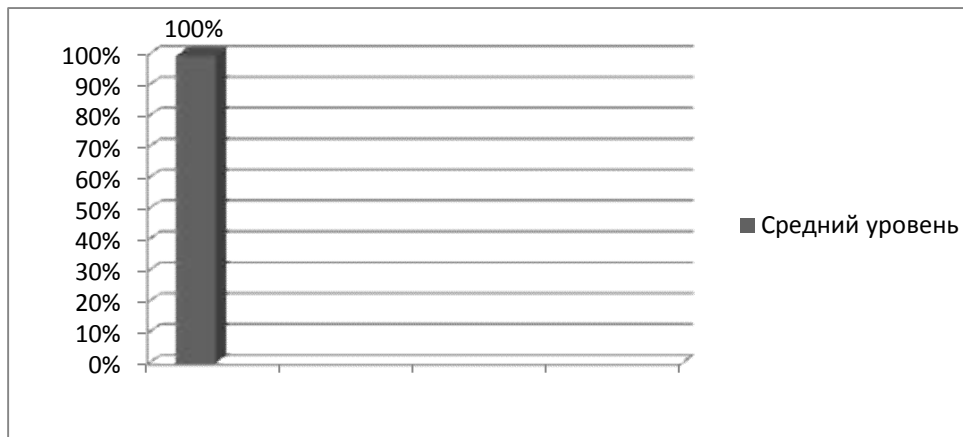


Рис. 2.24. Уровень самоотношения как компонента самосознания.
Диагностика «Тест-опросник самоотношения».

Итак, проведя диагностику «Тест-опросник самоотношения», мы выявили, что педагогов со средним уровнем самоотношения как компонента самосознания – 100 % (Приложение 27). Сравнивая результаты диагностики на констатирующем и контрольном этапе можно сделать вывод, что высокий уровень самоотношения как компонента самосознания увеличился на 14,3 %.

Проведя анализ данных диагностики изучения уровня развития рефлексивных умений и способностей педагога в методике «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога», мы выяснили, что в контрольной группе с высоким уровнем 11 педагогов, со средним уровнем 10 педагогов, низкого уровня не выявлено.

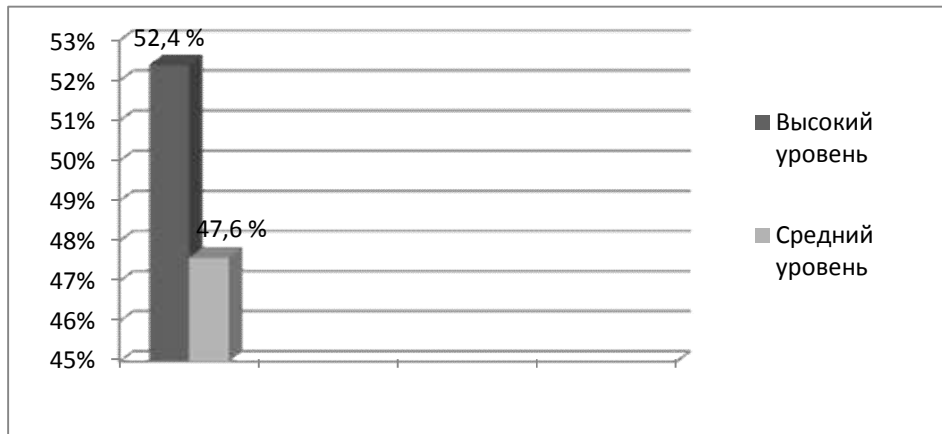


Рис. 2.25. Уровень развития рефлексивных умений и способностей.
Методика «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога».

Итак, проведя методику «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога», мы выявили, что педагогов с высоким уровнем развития рефлексивных умений – 52,4 %, со средним уровнем – 47,6 %, низкого уровня нет (Приложение 29). Сравнивая результаты диагностики на констатирующем и контрольном этапе можно сделать вывод, что высокий уровень рефлексивных умений и способностей педагога увеличился на 9,5 %.

Результаты четырёх диагностических методик «Личностные качества воспитателя», «Определение уровня самооффективности», «Тест-опросник самоотношения», «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога» были занесены в таблицу (Приложение 32) и оформлен сводный протокол (Приложение 31).

Проанализировав полученные данные, мы выяснили, что в контрольной группе с высоким уровнем профессионально-нравственного самосознания – 6 педагогов, со средним уровнем - 15 педагогов.

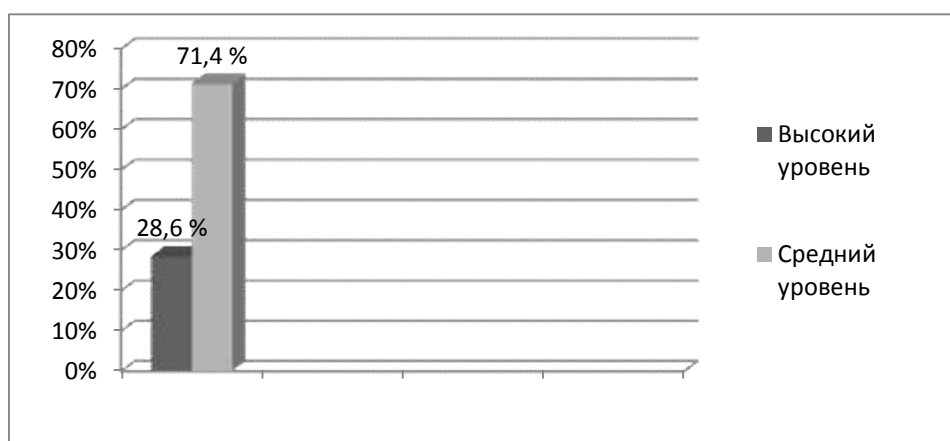


Рис. 2.26. Результаты сформированности профессионально-нравственного самосознания в контрольной группе (контрольный этап).

Анализ полученных результатов показал, что в контрольной группе педагогов дошкольной образовательной организации преобладает средний уровень сформированности профессионально-нравственного самосознания – 71,4 % (15 педагогов), высокий уровень – 28,6 % (6 педагогов), низкого уровня нет.

Сравнив полученные данные со сводным протоколом на констатирующем этапе, мы выявили, что высокий уровень развития профессионально-нравственного самосознания увеличился на 19,1 %.

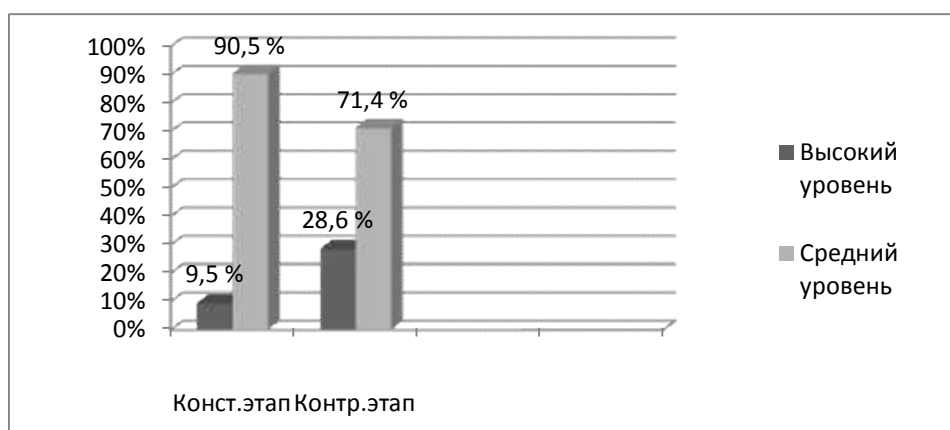


Рис. 2.27. Сравнительные результаты развития профессионально-нравственного самосознания на констатирующем и контрольном этапах (контрольная группа)

Сравнивая результаты исследования сформированности профессионально-нравственного самосознания педагогов дошкольного образования в экспериментальной и контрольной группах, можно сделать вывод, что на констатирующем этапе преобладает средний уровень. В МБДОУ № 86 высокий уровень составляет 14,3 %, средний уровень – 85,7 %, а в МБДОУ № 82 высокий уровень составляет 9,5 %, средний уровень – 90,5 %. На контрольном этапе в экспериментальной группе педагогов повысился уровень развития профессионально-нравственного самосознания на 23,8 % благодаря реализации в МБДОУ № 86 программы управленческого сопровождения. В МБДОУ № 86 на контрольном этапе высокий уровень составляет 38,1 %, средний уровень – 61,9 %, а в МБДОУ № 82 высокий уровень составляет 28,6 %, средний уровень – 71,4 %. Высокий уровень сформированности профессионально-нравственного самосознания в МБДОУ № 82 увеличился на 19,1 %.

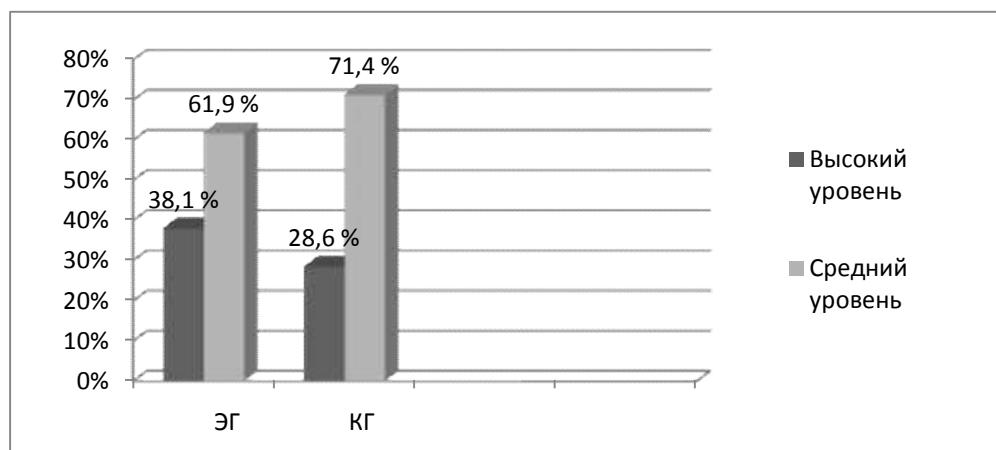


Рис. 2.28. Сравнительные результаты по развитию профессионально-нравственного самосознания в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе

Таким образом, в результате проведенной работы можно сделать вывод, что специально созданные организационные и психолого-педагогические условия управленческого сопровождения процесса развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования дают положительную динамику.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема профессионально-нравственного самосознания и саморазвития приобретает особую актуальность в преддверии реализации профессионального стандарта педагога дошкольного образования. Она малоисследованна, изучению данного вопроса посвящен ряд работ (М.М. Бахтин, А.А. Бодалев, М. Бубер, В.В. Маркова, А. Маслоу, Ю.М. Орлов, К. Роджерс, Л.Ю.Романова, Е.М. Семенова, В. Франкл и др.).

Профессионально-нравственное самосознание педагога – это высший вид его профессионального и нравственного сознания. Оно носит динамичный характер. Сущность профессионально-нравственного самосознания педагога ДОО заключается не только в осознании им нравственных норм, правил, профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для успешного осуществления профессиональной деятельности, но и в осознании себя активным субъектом профессионально-нравственной деятельности.

Процесс формирования профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования достаточно сложен и определяется как проекция всех структурных компонентов самосознания на его профессиональную деятельность. При этом соотношение трех подструктур профессионального самосознания - когнитивной, аффективной и поведенческой - определяют уровень развития профессионального самосознания педагога дошкольного образования.

Высоконравственный образ педагога – обязательное личностное качество воспитателя. Он должен стремиться к постоянному самосовершенствованию, в связи с этим возникает необходимость управленческого сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования. В условиях современной дошкольной образовательной организации методическое сопровождение воспитателя, как составляющая управленческого сопровождения, является наиболее оптимальным способом организации методической деятельности. В работах отечественных педагогов

раскрываются положения о сущности, принципах и этапах методического сопровождения педагога дошкольного образования (Т.Н. Вострухина, В.А. Новицкая, В.Г. Решетников, В.И. Савченко, И.В. Терехова и др.).

Внешнее организованное управленческое воздействие на развитие профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования должно гармонично сочетаться и взаимодействовать с внутренним организованным управленческим воздействием (самоменджмент). Эффективное осуществление процесса развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования предполагает организацию специальной управленческой работы. Управленческими механизмами осуществления данного процесса являются: анализ противоречий, прогнозирование, целеполагание, планирование, формирование критериев, оценка качества, принятие решений к действию, контроль и коррекция.

С целью формирования потребности педагога дошкольного образования в самоактуализации, самоорганизации и самореализации была разработана модель управления развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования, которая заключается в применении технологий системного анализа, целеполагания, проектирования, рефлексии, активного взаимодействия и в реализации общих функций управления: планирование, организация, мотивация и контроль, которые представляют собой цикличный процесс структурных компонентов профессионально-нравственного самосознания.

Экспериментальное исследование процесса управления развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования проходило на базе МБДОУ детского сада комбинированного вида № 86 г. Белгорода и на базе МБДОУ детского сада комбинированного вида № 82 г. Белгорода в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах.

На констатирующем этапе были изучены: уровень сформированности личностных качеств, уровень самосознания и самооценки в сфере предметной

деятельности и в сфере межличностного общения, уровень самоотношения как компонента самосознания, уровень развития рефлексивных умений и способностей педагога дошкольного образования. Изучение профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования осуществлялось с помощью следующих методик: «Личностные качества воспитателя», «Определение уровня самооффективности», «Тест-опросник самоотношения», «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога». Для исследования использовали методики, рекомендованные О.Б. Даутовой, Л.В. Коротковой, Дж. Маддуксом, С.Р. Пантилеевым, В.В. Столиным, С.В. Христофоровым, М. Шеером. Результаты констатирующего этапа эксперимента в экспериментальной и контрольной группах показали средний уровень сформированности профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования.

На формирующем этапе эксперимента была реализована программа методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования, разработанная с учетом интеграции диагностико-аналитического, ценностно-смыслового, методического, проектировочно-прогностического и результативно-оценочного блоков в единстве. В результате систематической и целенаправленной работы у педагогов дошкольного образования сформировались представления о себе, о своих мотивах и профессионально-нравственных качествах (честность, порядочность, бескорыстие и другие), повысился ряд параметров профессионально-нравственного и личностного роста и в определенной мере реализовались потребности в профессионально-нравственной самореализации, саморазвитии и самосовершенствовании.

Проведенная на контрольном этапе эксперимента повторная диагностика в экспериментальной и контрольной группах показала, что за счет последовательной работы, организованной в форме управленческого сопровождения (управленческая модель), в МБДОУ № 86 (экспериментальная

группа) уровень сформированности профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования возрос.

При реализации экспериментального исследования по управлению развитием профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования были созданы все вышеперечисленные организационные и психолого-педагогические условия, которые обусловили развитие структурных компонентов субъекта профессионально-нравственного развития в единстве когнитивной и эмоционально-волевой сфер. Полученные результаты свидетельствуют о достаточной эффективности тех педагогических методов и форм работы, которые были реализованы в ходе экспериментальной работы.

Таким образом, теоретический анализ и данные экспериментального исследования позволяют считать, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверченко Г.В. Научно-методическая организация труда руководителя // Управление ДОУ. – 2014. - № 10. – С. 82-88.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г.Ананьев. — 2-е изд. — СПб. : Питер, 2001. — 236 с.
3. Антилогова Л.Н. Психологические механизмы развития нравственного сознания личности: Дисс. ... док. психол. наук. – Новосибирск, 1999. – 434 с.
4. Анцыферова Л.И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии / Л.И. Анцыферова. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. — 512 с.
5. Апресян Р.Г. Идея морали и базовые нормативно-этические программы. — М.: ИФРАН, 1995. – 353 с.
6. Асаева И.Н. Развитие профессиональных компетенций воспитателей дошкольных учреждений разного вида в процессе повышения квалификации: Дис. ... канд. пед. наук. - Екатеринбург, 2009. – 190 с.
7. Бабухина А.В. Управленческое сопровождение профессионального самоопределения молодых педагогов дошкольного образовательного учреждения: автореф. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2012. – 27 с.
8. Белоус Е.И. Формирование профессионального самосознания педагога // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2010. - № 1. – С. 12-17.
9. Белоусова С.А. Психология субъектно-образующего менеджмента: учебное пособие / С.А. Белоусова. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2009. – 135 с.
10. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. – 420с.

11. Бергаланфи Л. фон. История и статус общей теории систем. В кн.: Системные исследования. Методологические проблемы. Ежегодник. — М.: «Наука», 1973. - С. 20-37.
12. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. - М.: Совершенство, 1998. — 298 с.
13. Битянова Н.Р. Проблема саморазвития личности в психологии: Аналитический обзор. — М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. — 48 с.
14. Божович Л.И. Избранные психологические труды // Психология личности. Т. 2. Хрестоматия. - Самара, 2008. — 544 с.
15. Борозинец Н.М. Дефиниция «Профессиональное самосознание» в трудах отечественных и зарубежных ученых // Мир науки, культуры, образования. — 2014. - № 1. — С. 16-18.
16. Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии // Вопросы психологии. — 1997. - № 5. — С. 13-27.
17. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности. Психологическое исследование. - М.: Знание, 1985. - 64 с.
18. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение: Избранные психологические труды. — 3-е издание. — Москва.: МПСИ, 2009. — 408 с.
19. Бухарина Н.В. Управленческое сопровождение педагогов дошкольного образовательного учреждения в формировании субъект-субъектного взаимодействия с воспитанниками: Автореферат дисс. ... канд. пед наук. — Челябинск, 2012. — 26 с.
20. Василевская Е.В. Сетевая организация методической работы на муниципальном уровне: методическое пособие. - М.: АПК и ППРО, 2005. - 52 с.

21. Васьковская С.В. Психологические условия формирования профессионального самопознания будущего учителя: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. - М.: ПРОМЕДИА, 1987. — 21 с.
22. Вачков И.В. Структура профессионального самосознания педагога // Школьный психолог. – 2000. - № 13. – С. 29.
23. Вачков И.В. Трехмерная модель пространства педагогического труда и типология учителей / И.В. Вачков // Дидактика. – 1998. - №5. – С.36 – 43.
24. Веселова.Е.К. Нравственность специалиста в контексте профессионального здоровья // Психология профессионального здоровья: Учебное пособие // Под ред. проф. Г.С. Никифорова. – СПб.: Речь, 2006. – С. 141-159.
25. Веснин В.Р. Менеджмент персонала: Учеб. пособие. – М.: ТД “Элит-2000”, 2002. – 304 с.
26. Вострухина Т.Н. Методическое сопровождение роста профессиональной компетентности педагогов в дошкольном образовательном учреждении, 2014. http://www.rusnauka.com/4_SND_2013/Pedagogica/3_127044.doc.htm.
27. Вудкок М., Френсис Д. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя – практика: Пер. с англ. - М.: «Дело», 1991. - 320 с.
28. Выготский Л.С. Проблемы развития психики. Собр. Соч., Т.3. - М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
29. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. – 1994. - № 3. – С. 43-52.
30. Глуханюк Н.С. Психодиагностика : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 240 с.
31. Глущенко В.В., Глущенко И.И. Исследование систем управления: Учеб. пособие для вузов. - 2-е изд., испр. и доп. – М.: ООО НПЦ «Крылья», 2004. – 416 с.

32. Григорович Л.А. Структура и динамика формирования профессионального самосознания педагогов дошкольных образовательных учреждений: дисс. ...док. псих. наук. – Москва, 2005. – 373 с.
33. Григорьева Н.Г. Теория и практика педагогического обеспечения личностного саморазвития студентов в контексте экокультурного подхода: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. - Хабаровск, 2000. – 39 с.
34. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. / В. И. Даль. - М.: Русский язык, 1981. - Т. 4. - С. 395.
35. Даутова О.Б., Христофоров С.В. Самообразование учителя как условие его личностного и профессионального развития. Сборник материалов конференции. Серия “Symposium”, выпуск 29. - СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. - С. 309-317.
36. Демин В.А. Профессиональная компетенция специалиста: понятия и виды // Мониторинг образовательного процесса. - 2000. - № 4. - С. 35-39.
37. Дробницкий О.Г. Проблемы нравственности. – М.: Наука, 1977. – 334 с.
38. Зверева В.И., Немова Н.В. Самоаттестация образовательного учреждения М., 2000. – 160с.
39. Иванова Л.Н. Психотехника личностного профессионально значимого роста: дисс. ... канд. психол. наук. - Москва, 1996. – 128 с.
40. Игнатьева А.В., Максимцов М.М. Исследование систем управления: Учебное пособие. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: ЮНИТИ-ДАНА: Закон и право, 2012. — 167 с.
41. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - 2-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 208 с.
42. Исаков М.Н. Становление самооценки педагогического мастерства студентов факультета физического воспитания: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. - Л., 1988. – 16 с.

43. Казакова Е.И. Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение развития ребенка / под ред. Е.И. Казаковой и Л.М. Шипицыной. - СПб.: Питер, 1998.- 245 с.
44. Кармин А.С. Диалектика стихийного и сознательного в управлении творчеством / А.С. Кармин. – М.: Прометей, 1991. – 223 с.
45. Катышева Н.М. Организационно-педагогические условия управления инновационным развитием педагогического колледжа: Автореф. дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Нижний Новгород, 2014. - 29 с.
46. Кикоть В.Я., Столяренко А.М. Юридическая педагогика: Учебник для студентов вузов. — М.: Юнити-Дана, 2004. — 895 с.
47. Кирдянкина С.В. Научно-методическое сопровождение профессионального роста учителя : Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Хабаровск, 2011. – 24 с.
48. Киселева Е.Н. Психолого-педагогическое сопровождение молодого специалиста в ДОУ. Методическая разработка – 2014. [https://nsportal.ru/detskiy-sad / upravlenie - dou/2014/02/19/psikhologo - pedagogicheskoe-soprovozhdenie-molodogo](https://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2014/02/19/psikhologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-molodogo)
49. Козиев В.Н. Психологический анализ профессионального самосознания учителя: Автореф. дис. канд. психол. наук. – Л., 1980. – 14 с.
50. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. – М.: Педагогический поиск, 2000. – 222 с.
51. Конорюкова И.В. Развитие самосознания воспитателя детского сада в процессе его профессионального становления // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. Изд.-во: Тверской государственный университет. – 2010. - № 10. – С. 102-110.
52. Короткова Л.В. Методические рекомендации в помощь старшим воспитателям доу: учебное пособие. – Тула, 2013. - 168 с.

53. Круглова Н.Ю. Хозяйственное право: Учеб. пособие. - 5-е изд., перераб. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2011. — 885 с.
54. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. — М.: Просвещение, 1985. — 128 с.
55. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. В 2 т. Т. I. — М.: Педагогика, 1983. — 392 с.
56. Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии/ Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. — М.: Смысл, 1997. — С. 156-176.
57. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 256 с.
58. Маркова А.К. Психология профессионализма. — М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. - 309 с.
59. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1993. — 192 с.
60. Маркова В.В. Формирование нравственной позиции будущего педагога // Психолого-педагогические особенности формирования личностных качеств учителя в образовательном пространстве вуза: Материалы научно-практической конференции. /Отв. ред. Л.С. Подымова. Курск.: Изд-во Курского гос. пед. ун-та, 2005. - С. 176-179.
61. Маркова В.В. Формирование потребности в профессионально-нравственном самосовершенствовании педагога // Педагогическое образование и наука. — 2004. — № 4. — С. 53-59.
62. Мей Р. Различные аспекты Я // Экспериментальная психология / Под ред. П. Фресса, Ж. Пиаже. М., 1975. - Вып.5. - С. 135 – 136.
63. Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента: Пер. с англ. - М.: Дело, 2005. - 704 с.

64. Милованова Н.Г. Продуктивность образования: поиски и решения / Н. Г. Милованова // Проблемы педагогической инноватики в профессиональной школе : материалы 14-й Междунар. науч.-практ. конф. / Отв. ред. Н. Н. Суртаева, А. А. Макареня, С. В. Кривых. — СПб. : Экспресс, 2013. — 365 с.
65. Миронова Т.Л. Самосознание профессионала. – Улан-Удэ.: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 1999. – 200 с.
66. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. – 2-е изд., стер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2003. – С. 217-219.
67. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. - М.: Изд-во «Академия», 2004. – 320 с.
68. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). - М.: "Дело", 1994. – 216 с.
69. Митина Л.М. Учитель на рубеже веков: психологические проблемы // Психологическая наука и образования. – 1999. - № 3-4. – С. 5-19.
70. Ничипорюк Е.А. Доверие к себе как условие профессиональной самореализации воспитателей дошкольных образовательных организаций: Дисс. ... канд. психол. наук. - Ростов-н/Д., 2014. – 191 с.
71. Новицкая В.А. Методическое сопровождение воспитателя в условиях современного дошкольного образовательного учреждения // журнал «Вестник Поморского университета». – Архангельск.: Изд.-во: Поморского Государственного университета, 2006. – № 3. - С. 49-54.
72. Ольшевская Э.Н. Психологическое содержание когнитивного и эмоционального компонентов морального сознания личности студента // Ярославский педагогический вестник : журнал. — 2009. — № 3. — С. 148-151.
73. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1991. - 287 с.

74. Парыгин Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. – СПб.: изд-во ИГУП, 2003. – 616 с.
75. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособие для студентов вузов / под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. - М.: Академия, 2006. - С. 250-258.
76. Переверзев М.Р., Шайденко Н.А., Басовский Л.Е. Менеджмент: Учебник. - 2-е изд., доп. и перераб. - М.: Инфра-М, 2008. — 330 с.
77. Перспективы реализации ФГОС дошкольного образования как условие формирования социального опыта детей: материалы Всероссийской научно-практической конференции в 2 ч. / Ред. Е.А. Пахомова, А.В. Чепкасов, О.Г. Красношлыкова и др. – Кемерово.: Изд-во КРИПКиПРО, 2014. – Ч.1. – 288 с.
78. Письмо «Модельный кодекс профессиональной этики педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» (Минобрнауки России от 06.02.2014 № 09-148).
79. Поздняк Л.В. Заведующий в системе управления дошкольным учреждением // Дошкольное воспитание. - 1993. - № 1. - С. 55-58.
80. Попов Л.М. Концепция человека как субъекта развития и саморазвития // Ученые записки Казанского государственного университета. - 2005. - Т. 147, кн. 2. - С. 123-138.
81. Профессиональная ориентация учащейся молодежи в условиях перестройки народного образования: Тезисы докладов и сообщений на областной научно-практической конференции / Ред. В.Д. Симоненко. – Брянск.: БГПИ, 1990. – 154 с.
82. Профессиональный стандарт педагога в соответствии с ФГОС дошкольного образования (утв. Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. 544н).

83. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М.: Изд-во: Институт практической психологии, Воронеж.: НПО "МОДЭК", 1996. - 246 с.
84. Пряжникова Е.Ю. Организационно-методические основы деятельности профконсультанта службы занятости: учебно-методическое пособие. – М.: РГАТиЗ, 2001. - 201 с.
85. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда. - 5-е издание, стереотипное. – М.: Академия, 2009 . – 480 с.
86. Психологическое сопровождение выбора профессии / Под ред. Л.М. Митиной. – М.: Флинта, 1998. – 184 с.
87. Психолого-педагогическое сопровождение отношений детей и взрослых в образовательной ситуации: Материалы II научно - практической конференции, 24 марта, 1999 г. [Науч. ред. Е.А. Козыревой]. - М.: Арт-Бизнес-Центр, 1999. – 89 с.
88. Резапкина Г.В. Тренинг развития профессионального самосознания <http://psy.1september.ru/articles/2009/19/07>
89. Решетников В.Г. Организационно - методическое сопровождение и методическая поддержка деятельности педагогов в условиях модернизации образования, 2014. [http:// cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-metodicheskoe-soprovozhdenie-i-metodicheskaya-podderzka-deyatelnosti-padagogov-v-usloviah-modernizatsii](http://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-metodicheskoe-soprovozhdenie-i-metodicheskaya-podderzka-deyatelnosti-padagogov-v-usloviah-modernizatsii).
90. Роджерс К. Клиент-центрированная психотерапия / Пер. с англ. Т.Рожковой, Ю. Овчинниковой, Г. Пимочкиной. - М.: Апрель. Пресс, Изд-во ЭКСМО - Пресс,2002. -512с.
91. Романова Л.Ю. Профессионально-нравственное саморазвитие учителя в современных условиях: научно-педагогический ракурс // Интернет и образование. - 2015. - № 59. <http://sandbox.openclass.ru/node/415586>.
92. Рубаненко Л.Ю. Механизмы, обеспечивающие профессиональное саморазвитие педагога. – Хабаровск, 2013. pandia.ru/text/80/002/56396.php

93. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2010. – 713 с.
94. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М., 1976. - С. 183-192.
95. Савченко В.И. Организация системы методической работы в ДОО по сопровождению ФГОС ДО. Практические разработки / Под ред. С.Д. Ермолаева. СПб.: Детство-Пресс, 2016. – 192 с.
96. Семёнова Е.М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога: Учебное пособие. - 2-е изд., доп. - М.: Изд-во Института психотерапии, 2005. – 256с.
97. Симонов В.П. Характер взаимодействия субъектов образовательного процесса и пути его улучшения // Специалист. – 2015. - № 1. – С. 31-34.
98. Сластенин В.А. Педагогический процесс как система. - М.: Издательский Дом МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. - 488 с.
99. Слюсарев Ю.В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности: Автореф. дис. канд. психол. наук. - Санкт-Петербург, 1992. - 16 с.
100. Смирнова Е.О. Детская психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология». - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. - 366 с.
101. Смоляр А.И. Формирование профессионального самосознания учителя : Автореф. дис. ... док. пед. наук. - Москва, 2005. - 44 с.
102. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание: [монография] / А.Г. Спиркин. – М.: Политиздат, 1972. – 303 с.
103. Столин В.В. Самосознание личности: [монография]. – М.: Издательство Московского университета, 1983. – 288 с.
104. Столяренко А.М. Психология и педагогика: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ ДАНА, 2001. – 423 с.

105. Стратегия развития дошкольного, общего и дополнительного образования Белгородской области на 2013-2018 годы (Утверждена постановлением Правительства Белгородской области от 28 октября 2013 года N 431-пп).
106. Сыманюк Э.Э. Психологические барьеры профессионального развития личности. Практико-ориентированная монография./ Под ред. Э.Ф. Зеера. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. - 252с.
107. Терехова И.В. Методическое сопровождение образовательного процесса в ДООУ. Методическая разработка. - 2014. <http://nsportal.ru/detskiy-sad/upravleniedou/2014/04/01/metodicheskoe-soprovozhdenie-obrazovatelno-go-protsess-a-v-dou>.
108. Титаренко А.И. Структуры нравственного сознания. – М.: Издательство: Мысль, город , 1974. – 278 с.
109. Тропникова Н.П. Становление профессионального самосознания студентов педагогического колледжа: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Челябинск, 1998. – 168 с.
110. Тузлукова В.И. Научно-педагогический глоссарий учителя экономики. <http://rspu.edu.ru/university/institute/econom/str7.htm>.
111. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (приказ № 1155 от 17.10.2013года).
112. Фоминова А.Н., Шабанова Т.Л. Педагогическая психология: Учебное пособие, 2-еизд., перераб., дополн.– 2013. – 333 с.
113. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб.: Питер – Пресс, 1997. – 608 с.
114. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977. – 144 с.
115. Чистякова С.Н., Захаров Н.Н. Профессиональная ориентация школьников: организация и управление. - М.: Педагогика, 1987. - 157 с.
116. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. - М.: Педагогика, 1981. – 96 с.

117. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами. – М.: Владос, 2002. – 320 с.
118. Шимановский Д.С. Моральное самосознание. - Киев.: Вища шк, 1986. – 141 с.
119. Широкова Л.И. Условия формирования потребности в профессионально-нравственном самовоспитании педагогов ДОУ. Статья. – 2014. usloviya_formirovaniya_p_v_pn_smv.docx
120. Якобсон С.Г. Становление психологических механизмов этической регуляции поведения / Психология формирования и развития личности. – М.: Наука, 1981. – С. 320-337.

ПРИЛОЖЕНИЕ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Технологии в системе методической работы ²⁰

Педагогическая технология (от др.-греч. искусство, мастерство, умение; слово, учение) — специальный набор форм, методов, способов, приёмов обучения и воспитательных средств, системно используемых в образовательном процессе на основе декларируемых психолого-педагогических установок, приводящий всегда к достижению прогнозируемого образовательного результата с допустимой нормой отклонения.

Технология системного анализа

Под технологией системного анализа понимается последовательность основных действий, которые необходимо осуществлять при решении задач (проблем) управления. Основными, относительно самостоятельными этапами системного анализа являются:

- а) формулировка проблемы (постановка задачи, цели);
- б) анализ существующего положения (ситуации);
- в) разработка проекта системы или ее модели (структуризация системы);
- г) анализ предлагаемой системы (модели);
- д) подготовка разработанной системы (модели) к реализации;
- е) реализация системы (модели) и ее эксплуатация (проведение расчетов по модели);
- ж) оценка полученных результатов.

Технология целеполагания

Алгоритм формулировки целей был предложен Дж. Л. Моррисем, показавшим, что правильная формулировка целей управления должна начинаться с глагола определенной формы или повелительного наклонения, характеризующего выполняемое действие, и отражать следующие основные положения:

- конкретизировать требуемый конечный результат;
- конкретизировать заданный срок достижения цели;
- конкретизировать максимальную величину допустимых затрат сил, средств, времени и энергии;

²⁰ Василевская Е.В. Сетевая организация методической работы на муниципальном уровне: методическое пособие. - М.: АПКИППРО, 2005. - 52 с.

- давать, где это возможно, количественную характеристику требуемого результата работ, необходимую для подтверждения факта достижения цели;
- отвечать непосредственно целевому назначению и функциональным обязанностям данного исполнителя;
- быть понятной всем, кто будет работать для ее достижения;
- быть реальной и достижимой, но не легкой;
- обеспечивать большую отдачу от затрат времени и ресурсов по сравнению с другими возможными целями;
- быть реализуемой в пределах наличного или ожидаемого бюджета времени;
- исключать или делать минимальной возможность двойной ответственности за результат совместных работ;
- должна соответствовать основным принципам и методам научной организации труда;
- совпадать с интересами исполнителей и не вызывать конфликтов в организации;
- фиксироваться в письменном виде;
- быть согласованной менеджером в личной беседе с подчиненными.

Технология проектирования методической системы

В российском образовании провозглашен принцип вариативности, который дает возможность педагогическим коллективам учебных заведений выбирать и конструировать педагогический процесс по любой модели, включая авторские.

Технология проектирования оптимального для образовательного учреждения варианта методической системы состоит из следующих основных этапов.

I. Выдвижение гипотезы - развернутого предположения, где максимально подробно изложена система мер, за счет которых ожидается получить высокую эффективность методического процесса.

1. Выявление противоречий в педагогической практике на основе анализа внешней и внутренней образовательной ситуации.
2. Самоопределение в пространстве философии образования.
3. Определение основных педагогических принципов.
4. Формулирование целей проекта.

II. Формирование концепции - руководящей идеи, ведущего замысла.

1. Определение цели развития методической системы на основе анализа существующей.
2. Выявление структурных элементов концепции как системы.
3. Анализ необходимых (кадровых, финансовых, материально-технических и др.) ресурсов - условий для реализации идей концепции.
4. Обеспечение взаимодействия методической службы с внешней средой.
5. Создание условий для развития методической системы.

III. Разработка модели - материально реализуемой системы, изучение которой дает нам новую информацию об объекте.

1. Анализ педагогического коллектива (состава, уровня профессионального развития и т. д.).

2. Постановка целей и задач методической работы.

3. Разработка содержания методического обучения.

4. Выбор организационных форм, развивающих, педагогических технологий.

5. Разработка профиограммы, циклограммы и др.

IV. Составление деятельностно-ресурсного плана.

1. Определение этапов методического процесса, сроков и исполнителей реализации проекта.

2. Разработка содержания методической и управленческой деятельности.

3. Ресурсное обеспечение реализации проекта.

Технология активного взаимодействия

Взаимодействие — это согласованная деятельность по достижению совместных целей и результатов, по решению участниками значимой для них проблемы или задачи.

В.П. Беспалько говорит о характеристике технологии как характеристике определенного метода и способа взаимодействия, заложенного в педагогической системе, не включая в явном виде самих субъектов, и предлагает делить их на активные и интерактивные. Так активные технологии применяются к активным формам взаимодействия: игровым, проблемным, развивающим, программированным, модульным, активизации творческой деятельности, интерактивным, компьютерным как методам обучения, так и технологиям.

Н.В. Борисова классифицирует технологии активного взаимодействия на основании двух признаков:

- наличие модели (предмета или процесса деятельности);

- наличие ролей (характер общения) и выделяет: неимитационные и имитационные технологии.

Рефлексивная технология

Рефлексия является процессом и результатом самоанализа субъектом своих сознания, поведения, внутренних психических актов и состояний собственного опыта, личностных структур. Рефлексия - то личностное свойство, которое представляет собой важнейший фактор развития личности, формирования целостной психической культуры личности.

Рефлексия в педагогическом процессе — это процесс и результат фиксирования субъектами (участниками педагогического процесса) состояния своего развития, саморазвития и причин этого.

Педагогическая рефлексия предполагает взаимоотображение, взаимооценку участников педагогического процесса, состоявшегося взаимодействия, отображение педагогом внутреннего мира.

Процедура рефлексии в педагогическом процессе складывается из трех ведущих компонентов:

1. Фиксирования состояния развития.
2. Определения причин этого.
3. Оценки продуктивности развития от состоявшегося педагогического взаимодействия.

В педагогическом процессе могут быть применены следующие рефлексивные технологии: "Рефлексивный круг", "Рефлексивная мишень", "Мини-сочинение", "Ключевое слово", "Зарядка", "Анкета-газета", "Цепочка пожеланий", "Заверши фразу", "Острова" и "Рефлексивный ринг".

Диагностическая карта «Личностные качества воспитателя»
Автор: Л.В. Короткова⁵²

Цель: изучение уровня сформированности личностных качеств воспитателя.

Инструкция. Оцените диагностические параметры путем самооценки по 3- балльной системе:

- 0 баллов – показатели не проявляются, иногда слабо выявлены
- 1 балл – проявляются редко и недостаточно выражены
- 2 балла – проявляются часто и достаточно выражены
- 3 балла – проявляются всегда и ярко выражены

Методика проведения.

Состав диагностических блоков:

1. Мотивы\потребности

- а) ориентация на цели и задачи ДОУ;
- б) желание совершенствовать себя, свою деятельность и условия труда.

2. Чувства\эмоции

- а) наличие волевого контроля за своим поведением;
- б) адекватность эмоционального состояния воспитателя, педагогической реакции на деятельность детей;
- в) доброжелательность на возбуждение детей;
- г) уверенность в своих педагогических действиях;
- д) удовлетворенность результатом педагогического труда.

3. Интересы

- а) наличие интереса к педагогической деятельности;
- б) широта и разнообразие интересов, в т.ч. профессиональных;
- в) устойчивость (длительность сохранения интересов) в т.ч. профессиональных.

4. Речь

- а) общая культура речи;
- б) связность и убедительность изложения;
- в) развернутость и доступность высказываний;
- г) логическая четкость, завершенность высказываний.

5. Воля

- а) целеустремленность (подчиненность педагогической деятельности ее целям и задачам);

⁵² Короткова Л.В. Методические рекомендации в помощь старшим воспитателям доу: учебное пособие. – Тула, 2013. - 168 с.

б) самостоятельность (подчиненность поведения собственным взглядам и убеждениям);

в) настойчивость (способность достигать поставленные цели и доводить принятое решение до конца).

6. Характер

1) отношение к коллективу:

а) коллективизм, активность в делах коллектива;

б) честность, справедливость;

в) общительность, коммуникабельность.

2) отношение к труду.

Обработка данных. Оценка производится по всем (или частично) параметрам путем самооценки (или рейтинговой оценки) в 3-х балльной системе.

Далее высчитывается коэффициент личностных качеств, который = фактическому количеству баллов, деленному на максимальное количество баллов и умноженное на 100% .

80% - 100% - оптимальный

79% - 60% - допустимый

59% - 30% - критический

ниже 30% - недопустимый

Уровень сформированности личностных качеств воспитателя в
экспериментальной группе на констатирующем этапе

Таблица 2.1.

| № п/п | И.О. педагога | Количество баллов | Коэффициент личностных качеств (%) | Уровень сформированности личностных качеств |
|-------|---------------|-------------------|------------------------------------|---|
| 1 | Т.Д. | 49 | 77,8 | Средний |
| 2 | Л.В. | 63 | 100 | Высокий |
| 3 | Л.И. | 60 | 95,2 | Высокий |
| 4 | В.В. | 45 | 71,4 | Средний |
| 5 | Е.И. | 63 | 100 | Высокий |
| 6 | А.С. | 48 | 80 | Высокий |
| 7 | Е.А. | 41 | 65,1 | Средний |
| 8 | Н.Р. | 46 | 73 | Средний |
| 9 | Т.Б. | 46 | 76,7 | Средний |
| 10 | Е.Г. | 42 | 70 | Средний |
| 11 | Т.И. | 59 | 93,7 | Высокий |
| 12 | Л.И. | 48 | 76,2 | Средний |
| 13 | Т.П. | 48 | 76,2 | Средний |
| 14 | Е.В. | 63 | 100 | Высокий |
| 15 | Л.В. | 53 | 84,1 | Высокий |
| 16 | Р.В. | 45 | 71,4 | Средний |
| 17 | М.А. | 46 | 76,7 | Средний |
| 18 | Д.С. | 47 | 78,3 | Средний |
| 19 | С.В. | 59 | 93,7 | Высокий |
| 20 | К.Н. | 56 | 93,3 | Высокий |
| 21 | Н.Б. | 46 | 73 | Средний |

Уровень сформированности личностных качеств воспитателя в контрольной
группе на констатирующем этапе

Таблица 2.2.

| № п/п | И.О. педагога | Количество баллов | Коэффициент личностных качеств (%) | Уровень сформированности личностных качеств |
|-------|---------------|-------------------|------------------------------------|---|
| 1 | Ю.В. | 48 | 72,7 | Средний |
| 2 | С.Е. | 40 | 63,5 | Средний |
| 3 | Ю.Ф. | 45 | 71,4 | Средний |
| 4 | Ю.В. | 42 | 63,6 | Средний |
| 5 | В.В. | 45 | 71,4 | Средний |
| 6 | Е.В. | 48 | 76,2 | Средний |
| 7 | А.А. | 42 | 66,6 | Средний |
| 8 | И.С. | 58 | 87,9 | Высокий |
| 9 | О.И. | 56 | 88,9 | Высокий |
| 10 | Т.В. | 60 | 90,9 | Высокий |
| 11 | С.А. | 48 | 72,7 | Средний |
| 12 | Н.В. | 49 | 77,8 | Средний |
| 13 | Т.П. | 49 | 77,8 | Средний |
| 14 | Ю.Н. | 40 | 63,5 | Средний |
| 15 | С.П. | 55 | 87,3 | Высокий |
| 16 | О.М. | 38 | 63,3 | Средний |
| 17 | Г.С. | 46 | 73 | Средний |
| 18 | А.А. | 52 | 82 | Высокий |
| 19 | О.Н. | 52 | 82,5 | Высокий |
| 20 | Ю.Е. | 52 | 82,5 | Высокий |
| 21 | И.Н. | 38 | 60 | Средний |

Методика «Определение уровня самооффективности»
 Авторы: Дж. Маддукс и М. Шеер
 (модификация Л. Бояринцевой и Р. Кричевского)⁶⁶

Цель: изучение уровня самосознания и самооценки личности.

Инструкция. Согласны ли вы с предлагаемыми утверждениями? Если абсолютно согласны, отметьте значение «+5», если абсолютно не согласны — значение «-5». В зависимости от степени своего согласия или несогласия с утверждениями используйте для ответа промежуточные оценки шкалы в области положительных или отрицательных значений, соответственно.

Методика проведения.

Список утверждений:

1. Когда я что-либо планирую, я всегда уверен(а), что могу выполнить данную работу.
2. Одна из моих проблем состоит в том, что я не могу сразу взяться за работу, которую мне необходимо выполнить, оттягивая этот момент до последнего.
3. Если я не могу выполнить работу с первого раза, я продолжаю попытки до тех пор, пока не справлюсь с ней.
4. Когда я ставлю важные для себя цели, мне редко удается достичь их.
5. Я часто бросаю дела, не закончив их.
6. Я стараюсь избегать трудностей.
7. Если что-то кажется мне слишком трудным, я не стану даже пытаться выполнить это хоть как-нибудь.
8. Если я делаю что-то крайне необходимое, но не слишком приятное для меня, я все равно буду упорствовать до тех пор, пока не доведу дело до конца.
9. Если я решил(а) что-то сделать, буду идти напролом, до конца.
10. Если мне не удастся быстро выучить что-то новое, сразу бросаю это дело.
11. Когда проблемы возникают неожиданно, мне не удается справиться с ними.
12. Я не пытаюсь научиться чему-то новому, если оно выглядит слишком сложным для меня.
13. Неудачи не смущают меня, а только заставляют предпринимать еще более настойчивые попытки справиться с ситуацией.

⁶⁶ Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. – 2-е изд., стер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2003. – С. 217-219.

14. Я испытываю уверенность в своих силах при решении сложных проблем
15. Я вполне уверен(а) в себе.
16. Я легко бросаю дела.
17. Я не похож(а) на человека, который легко справляется с любыми проблемами в жизни.
18. Мне трудно приобретать новых друзей.
19. Если я встречаю человека, с которым мне было бы приятно поговорить, иду к нему сам, не дожидаясь, пока он подойдет ко мне.
20. Если мне не удастся стать близким другом интересного мне человека, я, скорее всего, прекращу попытки общения с ним.
21. Если я познакомился(-ась) с человеком, который на первый взгляд кажется мне не слишком интересным, все равно не прекращаю сразу общения с ним.
22. Я не слишком уютно чувствую себя на собраниях, в компаниях, в больших группах людей.
23. Я приобрел(а) всех друзей благодаря своей способности устанавливать контакты.

Обработка данных. Сумма баллов первых 17 утверждений показывает уровень самоэффективности в сфере предметной деятельности, а с 18-го по 23-е утверждение — в сфере межличностного общения.

Подсчет баллов производится после изменения знака на обратный перед отмеченной цифрой в утверждениях: 2, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 16, 17, 18, 20, 21, 22.

Нормировка теста была проведена А. Огневым на выборке более 900 человек (школьники, студенты, работники госпредприятий, госслужащие). Средние значения уровня самоэффективности располагаются в интервале от -7 до $+53$ баллов, а в сфере общения — в интервале от $+7$ до $+15$. Таким образом, показатели, лежащие за указанными пределами, свидетельствуют либо о заниженной оценке потенциала в той или иной сфере жизнедеятельности, либо — о завышенной.

Определение уровня самооффективности в экспериментальной группе на констатирующем этапе

Таблица 2.3.

| № п/п | И.О. педагога | Самооффективность в сфере: | |
|---------------------------|---------------|----------------------------|------------------------|
| | | предметной деятельности | межличностного общения |
| 1 | Т.Д. | 28 | 5 |
| 2 | Л.В. | 55 | 10 |
| 3 | Л.И. | 64 | 2 |
| 4 | В.В. | 35 | 8 |
| 5 | Е.И. | 74 | - 10 |
| 6 | А.С. | 10 | - 5 |
| 7 | Е.А. | 54 | 3 |
| 8 | Н.Р. | 61 | 11 |
| 9 | Т.Б. | 65 | - 1 |
| 10 | Е.Г. | 5 | 0 |
| 11 | Т.И. | 12 | 2 |
| 12 | Л.И. | 11 | 0 |
| 13 | Т.П. | 10 | - 4 |
| 14 | Е.В. | 46 | 10 |
| 15 | Л.В. | 61 | 9 |
| 16 | Р.В. | 54 | 0 |
| 17 | М.А. | 57 | 7 |
| 18 | Д.С. | 8 | - 5 |
| 19 | С.В. | 66 | 13 |
| 20 | К.Н. | 51 | - 8 |
| 21 | Н.Б. | 56 | 16 |
| Среднее значение по шкале | | 42 | 3 |

Определение уровня самооффективности в контрольной группе на
констатирующем этапе

Таблица 2.4.

| № п/п | И.О. педагога | Самооффективность в сфере: | |
|---------------------------|---------------|----------------------------|------------------------|
| | | предметной деятельности | межличностного общения |
| 1 | Ю.В. | 36 | 2 |
| 2 | С.Е. | 55 | - 2 |
| 3 | Ю.Ф. | 14 | - 16 |
| 4 | Ю.В. | 63 | 1 |
| 5 | В.В. | 14 | 9 |
| 6 | Е.В. | 58 | 23 |
| 7 | А.А. | 57 | 20 |
| 8 | И.С. | 68 | 19 |
| 9 | О.И. | 51 | 17 |
| 10 | Т.В. | 33 | 2 |
| 11 | С.А. | 11 | 11 |
| 12 | Н.В. | 73 | 10 |
| 13 | Т.П. | 74 | 18 |
| 14 | Ю.Н. | 35 | - 18 |
| 15 | С.П. | 54 | 3 |
| 16 | О.М. | 74 | 9 |
| 17 | Г.С. | 55 | 21 |
| 18 | А.А. | 67 | 16 |
| 19 | О.Н. | 69 | 8 |
| 20 | Ю.Е. | 62 | - 6 |
| 21 | И.Н. | - 19 | - 8 |
| Среднее значение по шкале | | 47,8 | 6,6 |

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Диагностика самооотношения посредством теста-опросника

Авторы: В.В. Столин и С.Р. Пантилеев³⁰

Цель: диагностика самоотношения как компонента самосознания.

Инструкция. Вам предлагается ряд утверждений, вы должны дать ответ: согласны или не согласны.

Текст опросника.

1. Думаю, что большинство моих знакомых относятся ко мне с симпатией.
2. Мои слова не так уж часто расходятся с делом.
3. Думаю, что многие видят во мне что-то сходное с собой.
4. Когда я пытаюсь себя оценить, я, прежде всего, вижу свои недостатки.
5. Думаю, что как личность я вполне могу быть притягательным для других.
6. Когда я вижу себя глазами любящего меня человека, меня неприятно поражает то, насколько мой образ далек от действительности.
7. Мое «Я» всегда мне интересно.
8. Я считаю, что иногда не грех пожалеть самого себя.
9. В моей жизни есть или по крайней мере, были люди, с которыми я был чрезвычайно близок.
10. Собственное уважение мне еще надо заслужить.
11. Бывало, и не раз, что я сам себя остро ненавижу.
12. Я вполне доверяю своим внезапно возникшим желаниям.
13. Я сам хотел во многом себя переделать.
14. Мое собственное «Я» не представляется мне чем-то достойным глубокого внимания.
15. Я искренне хочу, чтобы у меня было все хорошо в жизни.
16. Если я и отношусь к кому-нибудь с укоризной, то прежде всего к самому себе.
17. Случайному знакомому я скорее всего покажусь человеком приятным.
18. Чаще всего я одобряю свои планы и поступки.
19. Собственные слабости вызывают у меня что-то наподобие презрения.
20. Если бы я раздвоился, то мне было бы довольно интересно общаться со своим двойником.
21. Некоторые свои качества я ощущаю как посторонние, чужие мне.
22. Вряд ли кто-либо сможет почувствовать свое сходство со мной.
23. У меня достаточно способностей и энергии воплотить в жизнь задуманное.
24. Часто я не без издевки подшучиваю над собой.

³⁰ Глуханюк Н.С. Психодиагностика : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 240 с.

- 25.Самое разумное, что может сделать человек в своей жизни – это подчиниться собственной судьбе.
- 26.Посторонний человек на первый взгляд найдет во мне много отталкивающего.
- 27.К сожалению, если я и сказал что-то, это не значит, что именно так и буду поступать.
- 28.Свое отношение к самому себе можно назвать дружеским.
- 29.Быть снисходительным к собственным слабостям вполне естественно.
- 30.У меня не получается быть для любимого человека интересным длительное время.
- 31.В глубине души я бы хотел, чтобы со мной произошло что-то катастрофическое.
- 32.Вряд ли я вызываю симпатию у большинства моих знакомых.
- 33.Мне бывает очень приятно увидеть себя глазами любящего меня человека.
- 34.Когда у меня возникает какое-либо желание, я, прежде всего, спрашиваю себя, разумно ли это.
- 35.Иногда мне кажется, что если бы какой-то мудрый человек смог увидеть меня насквозь, он тут же понял, какое я ничтожество.
- 36.Временами я сам собой восхищаюсь.
- 37.Можно сказать, что я ценю себя достаточно высоко.
- 38.В глубине души я никак не могу поверить, что я действительно взрослый человек.
- 39.Без посторонней помощи я мало что могу сделать.
- 40.Иногда я сам себя плохо понимаю.
- 41.Мне очень мешает недостаток энергии, воли и целеустремленности.
- 42.Думаю, что другие в целом оценивают меня достаточно высоко.
- 43.В моей личности есть, наверное, что-то такое, что способно вызвать у других острую неприязнь.
- 44.Большинство моих знакомых не принимает меня всерьез.
- 45.Сам у себя я довольно часто вызываю чувство раздражения.
- 46.Я вполне могу сказать, что уважаю сам себя.
- 47.Даже мои негативные черты не кажутся мне чужими.
- 48.В целом меня устраивает то, какой я есть.
- 49.Вряд ли меня можно любить по-настоящему.
- 50.Моим мечтам и планам не хватает реалистичности.
- 51.Если бы мое второе «Я» существовало, то для меня это был бы самый скучный партнер по общению.
- 52.Думаю, что мог бы найти общий язык с любым разумным и знающим человеком.
- 53.То, что во мне происходит, как правило, мне понятно.
- 54.Мои достоинства вполне перевешивают мои недостатки.
- 55.Вряд ли найдется много людей, которые обвинят меня в отсутствии совести.

56. Когда со мной случаются неприятности, как правило, я говорю: «И поделом тебе».

57. Я могу сказать, что в целом я контролирую свою судьбу.

Обработка данных. 1) получение сырых баллов; 2) перевод сырых баллов в накопленные частоты; 3) сравнение с существующими нормативами:

45-55 баллов - среднестатистическая норма. Человек адекватно себя воспринимает и правильно оценивает свое поведение.

55-70 баллов - завышенный уровень самооотношения.

40-45 баллов - заниженный уровень самооотношения.

Более 80 и менее 40 баллов интерпретировать не рекомендуется, так как такие данные получены под влиянием второстепенных условий, например, под влиянием социальной желательности.

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Уровень самооотношения как компонента самосознания в экспериментальной группе на констатирующем этапе

Таблица 2.5.

| № п/п | И.О. педагога | Глобальное самоотношение | Дифференцированное самоотношение | Уровень конкретных действий | Средний уровень |
|-------|---------------|--------------------------|----------------------------------|-----------------------------|-----------------|
| 1 | Т.Д. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 2 | Л.В. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 3 | Л.И. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 4 | В.В. | Средний | Высокий | Средний | Средний |
| 5 | Е.И. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 6 | А.С. | Средний | Низкий | Низкий | Низкий |
| 7 | Е.А. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 8 | Н.Р. | Средний | Средний | Низкий | Средний |
| 9 | Т.Б. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 10 | Е.Г. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 11 | Т.И. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 12 | Л.И. | Средний | Низкий | Средний | Средний |
| 13 | Т.П. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 14 | Е.В. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 15 | Л.В. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 16 | Р.В. | Средний | Низкий | Средний | Средний |
| 17 | М.А. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 18 | Д.С. | Низкий | Низкий | Средний | Низкий |
| 19 | С.В. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 20 | К.Н. | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 21 | Н.Б. | Средний | Средний | Средний | Средний |

ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Уровень самоотношения как компонента самосознания в контрольной группе
на констатирующем этапе

Таблица 2.6.

| № п/п | И.О. педагога | Глобальное самоотношение | Дифференцированное самоотношение | Уровень конкретных действий | Средний уровень |
|-------|---------------|--------------------------|----------------------------------|-----------------------------|-----------------|
| 1 | Ю.В. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 2 | С.Е. | Низкий | Низкий | Средний | Низкий |
| 3 | Ю.Ф. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 4 | Ю.В. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 5 | В.В. | Средний | Средний | Средний | Средний |

| | | | | | |
|----|------|---------|---------|---------|---------|
| 6 | Е.В. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 7 | А.А. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 8 | И.С. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 9 | О.И. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 10 | Т.В. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 11 | С.А. | Низкий | Низкий | Средний | Низкий |
| 12 | Н.В. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 13 | Т.П. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 14 | Ю.Н. | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 15 | С.П. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 16 | О.М. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 17 | Г.С. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 18 | А.А. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 19 | О.Н. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 20 | Ю.Е. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 21 | И.Н. | Средний | Низкий | Низкий | Низкий |

ПРИЛОЖЕНИЕ 11

Методика «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога»

Авторы: О.Б. Даутова, к.п.н., доцент кафедры педагогики РГПУ
им. А.И. Герцена, С.В. Христофоров, к.п.н., доцент кафедры педагогики РГПУ
им. А.И. Герцена³⁵

Цель: изучение уровня развития рефлексивных умений и способностей.

Инструкция. Прочтите приведенные ключевые умения и оцените каждое по 9-балльной шкале.

Методика проведения.

Ключевые умения педагога:

1. Увидеть в педагогической ситуации проблему и оформить ее в виде педагогических задач.
2. При постановке педагогической задачи ориентироваться на воспитанника как на активно развивающегося субъекта учебно-познавательной деятельности, имеющего собственные мотивы и цели.
3. Сделать предметом анализа каждый свой педагогический шаг.
4. Конкретизировать и структурировать проблему.
5. Раздвинуть горизонты практики и увидеть новые проблемы, вытекающие из предшествующего опыта.
6. Найти способы решения задачи.

³⁵ Даутова О.Б., Христофоров С.В. Самообразование учителя как условие его личностного и профессионального развития. Сборник материалов конференции. Серия "Symposium", выпуск 29. - СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. - С. 309-317.

7. Тактически мыслить, т. е. конкретизировать педагогические задачи в поэтапные и оперативные, принимать оптимальное решение в условиях неопределенности, гибко перестраиваться по мере изменения ситуации.
8. "Версионно" мыслить, т. е. мыслить предположениями, гипотезами, версиями.
9. Работать в системе "параллельных целей", создавать "поле возможностей" для педагогического маневра.
10. В ситуации дефицита времени принимать достойное решение для выхода из трудных педагогических ситуаций.
11. Анализировать педагогическую ситуацию в динамике ее развития, видеть близкие и отдаленные результаты.
12. Привлекать разнообразные теории для осмысления собственного опыта.
13. Анализировать и аккумулировать в своем опыте лучшие образцы педагогической практики.
14. Комбинировать элементы теории и практики, чтобы получить целое, обладающее новизной знание.
15. Объективно и непредвзято оценивать педагогические факты и явления.
16. Доказательно, аргументированно, ясно и доходчиво излагать свою точку зрения.

Обработка данных. Подсчитайте общую сумму баллов. Максимальное количество баллов – 144. Сумма от 112 до 144 баллов соответствует высокому уровню развития рефлексивных способностей. Сумма от 80 до 112 баллов – среднему уровню развития рефлексивных способностей. Если сумма меньше 80 баллов, то это соответствует низкому уровню развития рефлексивных способностей. Данная методика позволяет увидеть свои сильные и слабые стороны.

ПРИЛОЖЕНИЕ 12

Уровень развития рефлексивных умений и способностей педагога в экспериментальной группе на констатирующем этапе

Таблица 2.7.

| № п/п | И.О. педагога | Сумма баллов | Уровень развития рефлексивных умений и способностей |
|-------|---------------|--------------|---|
| 1 | Т.Д. | 111 | Средний |
| 2 | Л.В. | 141 | Высокий |
| 3 | Л.И. | 142 | Высокий |
| 4 | В.В. | 110 | Средний |
| 5 | Е.И. | 137 | Высокий |
| 6 | А.С. | 111 | Средний |
| 7 | Е.А. | 82 | Средний |
| 8 | Н.Р. | 104 | Средний |
| 9 | Т.Б. | 109 | Средний |
| 10 | Е.Г. | 108 | Средний |
| 11 | Т.И. | 132 | Высокий |
| 12 | Л.И. | 138 | Высокий |
| 13 | Т.П. | 136 | Высокий |
| 14 | Е.В. | 141 | Высокий |
| 15 | Л.В. | 110 | Средний |
| 16 | Р.В. | 111 | Средний |
| 17 | М.А. | 106 | Средний |
| 18 | Д.С. | 107 | Средний |
| 19 | С.В. | 108 | Средний |
| 20 | К.Н. | 114 | Высокий |
| 21 | Н.Б. | 110 | Средний |

ПРИЛОЖЕНИЕ 13

Уровень развития рефлексивных умений и способностей педагога в контрольной группе на констатирующем этапе

Таблица 2.8.

| № п/п | И.О. педагога | Сумма баллов | Уровень развития рефлексивных умений и способностей |
|-------|---------------|--------------|---|
| 1 | Ю.В. | 110 | Средний |
| 2 | С.Е. | 127 | Высокий |
| 3 | Ю.Ф. | 110 | Средний |
| 4 | Ю.В. | 111 | Средний |
| 5 | В.В. | 106 | Средний |
| 6 | Е.В. | 110 | Средний |
| 7 | А.А. | 120 | Высокий |
| 8 | И.С. | 130 | Высокий |
| 9 | О.И. | 130 | Высокий |
| 10 | Т.В. | 119 | Высокий |
| 11 | С.А. | 122 | Высокий |
| 12 | Н.В. | 110 | Средний |
| 13 | Т.П. | 120 | Высокий |
| 14 | Ю.Н. | 82 | Средний |
| 15 | С.П. | 87 | Средний |
| 16 | О.М. | 110 | Средний |
| 17 | Г.С. | 120 | Высокий |
| 18 | А.А. | 114 | Высокий |
| 19 | О.Н. | 109 | Средний |
| 20 | Ю.Е. | 100 | Средний |
| 21 | И.Н. | 90 | Средний |

ПРИЛОЖЕНИЕ 14

Сводный протокол уровня развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования в экспериментальной группе на констатирующем этапе

Таблица 2.9.

| № п/п | И.О. педагога | Диагностическая карта «Личностные качества воспитателя» (когнитивный и аффективный компоненты) | Методика «Определение уровня самооффективности» (аффективный компонент) | Диагностика «Тест-опросник самоотношения» (когнитивный и аффективный компоненты) | Методика «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога» (регулятивный компонент) | Средний уровень |
|-------|---------------|--|---|--|--|-----------------|
| 1 | Т.Д. | Средний | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 2 | Л.В. | Высокий | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 3 | Л.И. | Высокий | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 4 | В.В. | Средний | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 5 | Е.И. | Высокий | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 6 | А.С. | Высокий | Высокий | Низкий | Средний | Средний |
| 7 | Е.А. | Средний | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 8 | Н.Р. | Средний | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 9 | Т.Б. | Средний | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 10 | Е.Г. | Средний | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 11 | Т.И. | Высокий | Высокий | Средний | Высокий | Высокий |
| 12 | Л.И. | Средний | Высокий | Средний | Высокий | Средний |
| 13 | Т.П. | Средний | Высокий | Средний | Высокий | Средний |
| 14 | Е.В. | Высокий | Высокий | Средний | Высокий | Высокий |
| 15 | Л.В. | Высокий | Средний | Средний | Средний | Средний |

| | | | | | | |
|----|------|---------|---------|---------|---------|---------|
| 16 | Р.В. | Средний | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 17 | М.А. | Средний | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 18 | Д.С. | Средний | Высокий | Низкий | Средний | Средний |
| 19 | С.В. | Высокий | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 20 | К.Н. | Высокий | Высокий | Средний | Высокий | Высокий |
| 21 | Н.Б. | Средний | Средний | Средний | Средний | Средний |

ПРИЛОЖЕНИЕ 15

Сводный протокол уровня развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования в контрольной группе на констатирующем этапе

Таблица 2.10.

| № п/п | И.О. педагога | Диагностическая карта «Личностные качества воспитателя» (когнитивный и аффективный компоненты) | Методика «Определение уровня самооэффективности» (аффективный компонент) | Диагностика «Тест-опросник самоотношения» (когнитивный и аффективный компоненты) | Методика «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога» (регулятивный компонент) | Средний уровень |
|-------|---------------|--|--|--|--|-----------------|
| 1 | Ю.В. | Средний | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 2 | С.Е. | Средний | Средний | Низкий | Высокий | Средний |
| 3 | Ю.Ф. | Средний | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 4 | Ю.В. | Средний | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 5 | В.В. | Средний | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 6 | Е.В. | Средний | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 7 | А.А. | Средний | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 8 | И.С. | Высокий | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 9 | О.И. | Высокий | Высокий | Средний | Высокий | Высокий |
| 10 | Т.В. | Высокий | Высокий | Средний | Высокий | Высокий |
| 11 | С.А. | Средний | Высокий | Низкий | Высокий | Средний |
| 12 | Н.В. | Средний | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 13 | Т.П. | Средний | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 14 | Ю.Н. | Средний | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 15 | С.П. | Высокий | Средний | Средний | Средний | Средний |

| | | | | | | |
|----|------|---------|---------|---------|---------|---------|
| 16 | О.М. | Средний | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 17 | Г.С. | Средний | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 18 | А.А. | Высокий | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 19 | О.Н. | Высокий | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 20 | Ю.Е. | Высокий | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 21 | И.Н. | Средний | Низкий | Низкий | Средний | Средний |

ПРИЛОЖЕНИЕ 16

Исследование уровня развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования на констатирующем этапе

Таблица 2.11.

| Критерии | Компоненты | Диагностические методики | МБДОУ № 86 | МБДОУ № 82 |
|---|------------------------|---|-----------------|-----------------|
| Осознание себя по отношению к нравственному идеалу педагога и своих реальных и желаемых нравственных качеств. | когнитивно-аффективный | Диагностическая методика Л.В.Коротковой «Личностные качества воспитателя». | Средний уровень | Средний уровень |
| Выделение и осознание себя как субъекта профессионально-нравственной деятельности. | аффективный | Методика Дж. Маддукса и М. Шеера «Определение уровня самооффективности» (модификация Л. Бояринцевой и Р.Кричевского). | Средний уровень | Средний уровень |
| Осознание своей активности в профессионально-нравственном поле. | когнитивно-аффективный | Диагностика самоотношения В.В. Столина и С.Р. Панталева посредством теста-опросника. | Средний уровень | Средний уровень |
| Наличие профессионально-нравственной рефлексии. | регулятивный | Методика О.Б. Даутовой и С.В. Христофорова «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога». | Средний уровень | Средний уровень |

| Уровень развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования | | |
|---|---|---|
| Высокий | Средний | Низкий |
| Осознание себя как деятельного начала и высокая степень нравственной самоидентификации и саморефлексии в профессионально-нравственной деятельности. | Достаточная степень выраженности мотивационной сферы (мотивы, интересы, потребности, самооценка) и регулятивно-поведенческой сферы (самоконтроль, самоорганизация). | Отрицательная идентификация своего «Я», неадекватная самооценка и недостаточная способность к самоосмыслению и самоанализу. |

ПРИЛОЖЕНИЕ 17

Анкета для воспитателей на тему: «Оценка потребности педагогов в развитии и саморазвитии»

Авторы: В.И. Зверева, Н.В. Немова³⁸

Цель: выявить способности педагога к саморазвитию.

Отвечая на вопросы анкеты, поставьте, пожалуйста, баллы, соответствующие вашему мнению:

5 - если данное утверждение полностью соответствует действительности;

4 - скорее соответствует, чем нет;

3 - и да, и нет;

2 - скорее не соответствует;

1 - не соответствует.

1. Я стремлюсь изучить себя.
2. Я оставляю время для развития, как бы ни была занята делами.
3. Возникающие препятствия стимулируют мою активность.
4. Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя.
5. Я рефлексирую свою деятельность, выделяя для этого специальное время.
6. Я анализирую свои чувства и опыт.
7. Я много читаю.
8. Я широко дискутирую по интересующим меня вопросам.
9. Я верю в свои возможности.

³⁸ Зверева В.И., Немова Н.В. Самоаттестация образовательного учреждения М., 2000. – 160с.

10. Я стремлюсь быть более открытым человеком.
11. Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди.
12. Я управляю своим профессиональным развитием и получаю положительные результаты.
13. Я получаю удовольствие от освоения нового.
14. Возрастающая ответственность не пугает меня.
15. Я положительно бы отнеслась к продвижению по службе.

Обработка результатов анкетирования.

Подсчитайте сумму баллов. Если у вас набралось 55 и более баллов, значит вы активно реализуете свои потребности в саморазвитии; набрав от 36 до 54 баллов, вам придется признать, что у вас отсутствует сложившаяся система саморазвития; насчитав от 15 до 35 баллов, вы должны понять, что вы находитесь в стадии остановившегося саморазвития

ПРИЛОЖЕНИЕ 18

Тренинг развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования⁸⁸

Занятие «Приоритеты и ценности»

Цель занятия: знакомство с участниками тренинга (развитие представлений о себе и своих взглядах, убеждениях и ценностях).

«Знакомство». Участникам тренинга раздаются листочки, на которых написано: «Любимый фильм», «Любимый поэт», «Любимый актер», «Любимый певец», «Любимый художник», «Любимый город», «Любимая книга», «Любимый цветок», «Любимый воспитанник», «Любимая музыка», «Любимое время года», «Любимое животное», «Любимое занятие» и др. Каждый называет свое любимое, сопровождая кратким комментарием. Время работы — 15–20 минут.

• Назовите по именам всех участников. Чье высказывание вам запомнилось? Почему? На какой вопрос вы бы хотели ответить?

«Список». Участники объединяются в две группы. Одна получает задание составить список из 10 книг, которые необходимо прочитать каждому, другая — список из 10 фильмов, которые необходимо посмотреть. Окончательное решение должно быть принято всеми участниками. Время работы — 10–15 минут. Затем каждая группа зачитывает свой список, комментируя выбор книг и фильмов. Участники из другой группы могут добавлять свои варианты.

⁸⁸ Резапкина Г.В. Тренинг развития профессионального самосознания

• В каком возрасте вы познакомились с этими произведениями? Какое влияние оказали они на вас? Считаете ли вы, что искусство способно воспитывать мировоззрение? Должна ли образовательная организация давать мировоззрение? Что такое мировоззрение?

Занятие «Мотивы и потребности»

Цель занятия: знакомство с различными теориями мотивации; уточнение представлений о своих мотивах и потребностях на основе упражнений («За двумя зайцами», «Перекрестный допрос»).

Упражнение «За двумя зайцами»

Прочитайте суждения о профессиях и выберите два из них, наиболее соответствующие вашим взглядам.

| | |
|--|--|
| 1. В наибольшей степени реализовать свои физические возможности, проявить силу, ловкость, волевые качества | 5. Работать в хороших условиях, в таких, чтобы работа не была утомительной, не вызывала отрицательных эмоций |
| 2. Достичь высокого общественного положения, известности, славы, получить признание окружающих | |
| 3. Получать высокий заработок, обеспечивающий хорошие материальные условия | 6. Сохранить достаточно энергии и времени для увлечений, общения с друзьями и близкими |
| 4. Проявлять творческую инициативу, полностью раскрыть свои интеллектуальные способности | |

Если выбранные вами суждения находятся в левой части таблицы (профессиональная мотивация), значит, в данный момент для вас актуальна профессиональная самореализация (выбор профессии и путей ее получения, профессиональный рост и карьера).

Если суждения находятся в правой части таблицы (внепрофессиональная мотивация), значит, сейчас для вас важнее вопросы, не связанные с

профессиональной самореализацией (семья, здоровье, личностный рост, который не всегда связан с профессиональным).

Если выбранные суждения оказались в разных частях таблицы, значит, ваша мотивация носит противоречивый характер. Решите, что для вас сейчас важнее — профессиональное самоопределение или другие вопросы.

- Соответствуют ли полученные результаты вашим представлениям о себе?

Упражнение «Перекрестный допрос»

Для чего мы работаем? Какие потребности мы удовлетворяем с помощью работы? Запишите пять важнейших для вас. Зачеркните ту, без которой, в крайнем случае, можете обойтись; потом еще одну. И так до тех пор, пока не останется единственная — самая важная для вас.

Все потребности заслуживают не только внимания и уважения, но и осознания. Это возможно с помощью цепочки вопросов, которые задают одному остальные участники тренинга. Например, утверждение, что педагог работает ради зарплаты, может вызвать такие вопросы: почему именно в детском саду, если есть масса более денежных мест? Устраивает ли вас зарплата? Если человек говорит, что ему нравится работать с детьми, можно уточнить, что именно нравится: какие грани работы он считает привлекательными? Есть ли негативные моменты? У человека, который главным мотивом работы называет самореализацию, можно поинтересоваться, в чем именно заключается эта самореализация. От участника, который подвергается перекрестному допросу, требуется мужество и честность.

Возможные вопросы для обсуждения:

Приходилось ли вам задавать себе эти вопросы? Какие вопросы были самыми трудными? Трудно ли было отвечать на вопросы? Какой вопрос не был задан? Готовы ли участники тренинга сами ответить на задаваемые ими вопросы?

Смысл упражнения — осознание истинных мотивов любой профессиональной деятельности, которые определяют ее успешность. Время работы — 15–20 минут.

Занятие «Профессионально важные качества педагога»

Цель занятия: уточнение представлений о профессионально важных качествах педагога.

Задание «Я — реальный, Я — идеальный»

Подчеркните качества, которые вы больше всего цените в других людях. Впишите в столбец «Я — реальный» из каждой графы по три качества, которыми вы, на ваш взгляд, обладаете.

| Я — идеальный | | | Я — реальный |
|--------------------|--------------------|------------------|--------------|
| В общении | В деле | В душе | |
| Вежливость | Аккуратность | Справедливость | |
| Доброжелательность | Ответственность | Принципиальность | |
| Искренность | Инициативность | Самокритичность | |
| Уравновешенность | Порядочность | Милосердие | |
| Отзывчивость | Самостоятельность | Бесстрашие | |
| Обаятельность | Добросовестность | Честность | |
| Тактичность | Вдумчивость | Великодушие | |
| Терпимость | Трудолюбие | Сочувствие | |
| Щедрость | Целеустремленность | Доброта | |

- Какие трудности вызвало выполнение этого задания? Какие из этих качеств являются профессионально важными для педагога? При необходимости дополните этот список. Все высказывания записываются на доске.

Занятие «Профессиональное самосознание педагога»

Цель занятия: понятие о кризисах профессионального роста и педагогических деформациях.

Кризис как ступень профессионального роста

За свою жизнь педагог переживает несколько кризисов веры. Первый — кризис веры в детей. Чаще всего он приходит после пяти-шести лет работы вместе с мыслями: «Ради кого я себя растрчиваю? Вкладываешь в детей любовь, душу, энергию, знания — а отдачи никакой!» Первый кризис преодолевается тяжело, но проходит быстро, потому что начинаешь понимать несколько простых истин: в отношениях между людьми не так много личного; дети — такие же люди, только неопытные; а самое главное — никто никому ничего не должен.

Второй кризис — это кризис веры в педагогику. Если в начале работы для многих педагогов главное — личные отношения с детьми, то потом важнее «профессиональные результаты» — призовые места воспитанников. Потом и этого уже недостаточно — хочется влиять на судьбу, «улучшать» другого человека. Кризис наступает, когда понимаешь, что человека изменить нельзя. Если он и меняется, то под влиянием жизненных обстоятельств, а не дошкольного воспитания. Педагоги и родители — лишь временная часть этих обстоятельств. Максимум, что мы можем, — заметить и развить то хорошее, что есть. Разочаровавшись в возможностях воспитания, из педагогики уходят талантливые, но амбициозные люди, которые потеряли интерес к профессии.

У тех, кто остался, самоуверенности с годами убавляется, и в конце концов наступает кризис веры в себя. В какой-то момент возникает мысль, что все педагогические неудачи — не по вине детей, не от ущербности педагогики, а по твоей вине — не можешь по-настоящему любить, творить, быть веселым и общительным, добрым и терпеливым. В этот период многие педагоги на время или навсегда уходят из детского сада. Некоторые преодолевают и этот кризис. Те, кто остается в профессии, сохраняют способность приносить пользу и получать удовольствие от своего труда только благодаря самим детям.

Каждый из этих кризисов — ступень профессионального и личностного роста. По мнению автора данной классификации Анатолия Бернштейна, следующий кризис — кризис веры в Смысл — непреодолим.

• Согласны ли вы с этим суждением?

Кризис может быть следствием невозможности удовлетворить свои потребности. Изводящие человека напряжение, беспокойство и страх нередко обусловлены противоречием между его желаниями и возможностями при отсутствии поддержки близких и противодействии среды.

К.Г. Юнг считал, что «отсутствие смысла в жизни играет критическую роль в этиологии невроза. В конечном счете невроз следует понимать как страдание души, не находящей своего смысла... Около трети моих случаев — это страдание не от какого-то клинически определяемого невроза, а от бессмысленности и бесцельности собственной жизни».

«Дуэль мудрецов»

Перед вами — высказывания известных ученых, писателей, философов о смысле жизни. Нетрудно заметить, что некоторые из них противоречат друг другу. Выберите из каждой пары утверждений то, которое вам ближе. Обоснуйте свой выбор.

Удовлетворенность трудом — это показатель, отражающий степень благополучия человека в трудовой деятельности и включающий интерес к работе, удовлетворенность отношениями в коллективе и условиями работы, возможностью профессионального развития. Следующее задание позволяет уточнить риски эмоционального выгорания и профессиональной деформации, оценив общую удовлетворенность трудом и ее составляющие.

| | |
|---|---|
| Если человек начинает интересоваться смыслом жизни или ее ценностью — это значит, что он болен. З. Фрейд | Только животное не бывает озабочено смыслом своего существования. В.Франкл |
| Все сущее рождено без причины и умирает случайно. Бессмысленно то, что мы рождаемся, бессмысленно, что умираем. Ж.П. Сартр | Цель, и единственная цель, нашей жизни заключается в том, чтобы искоренить страсти и заменить их противоположными добродетелями. Преп. Варсонофий Оптинский |
| Жизнь — загадка, которую надо уметь принять и не мучить себя постоянным вопросом: «В чем смысл моей жизни?» Лучше самим наполнить жизнь смыслом и важными для вас вещами. П. Коэльо | Насколько соблазнительны популярные разговоры о самоосуществлении и самореализации человека! Как будто человек предназначен лишь для того, чтобы удовлетворять свои собственные потребности или же себя самого. В. Франкл |

| | |
|--|---|
| <p>Смысл жизни подобен карабканию по канату, который мы сами подкинули в воздух. И. Ялом</p> | <p>Существует определение, гласящее, что смыслы и ценности — не что иное, как реактивные образования и механизмы защиты. Что до меня, то я бы не хотел жить ради моих реактивных образований и еще менее — умереть за мои механизмы защиты. В. Франкл</p> |
| <p>Смысла жизни не существует, мне придётся самому создавать его! Ж.П. Сартр</p> | <p>Смысл в жизни отдельного существа божественно предопределен: задача каждого человека — понять и исполнить Божью волю. И. Ялом</p> |
| <p>Смысл нашего пребывания на земле: мыслить и искать и вслушиваться в дальние исчезнувшие звуки, так как за ними лежит наша истинная родина. Г. Гессе</p> | <p>Смысл жизни в том, чтобы любить, творить и молиться И.А. Ильин</p> |

ПРИЛОЖЕНИЕ 19

Упражнение «Мое профессиональное Я»¹⁰⁶

Инструкция. Одну третью часть суток человек проводит на работе, выполняя свои профессиональные функции. Знаете ли Вы свое Я и профессиональное Я? Запишите свои основные показатели: в одной колонке – личностные, а в другой – профессиональные (интересы, склонности, ценности, установки, профессионально важные и личностные качества, знания, умения, навыки, психофизиологические особенности). Затем каждый расскажет о своих характеристиках.

Психологический комментарий. Это упражнение призвано сформировать установку на восприятие себя в единстве профессионального и личностного.

¹⁰⁶ Сыманюк Э. Э. Психологические барьеры профессионального развития личности. Практико-ориентированная монография. / Под ред. Э. Ф. Зеера. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. - 252 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 20

Консультация для воспитателей на тему: «Условия формирования потребности в профессионально – нравственном самовоспитании педагогов ДОО»¹¹⁹

Цель: обоснование выбора условий, обеспечивающих эффективное формирование профессионально-нравственного самосознания и саморазвития педагогов ДОО, определение условий для возникновения и развития потребности в профессионально-нравственном самовоспитании.

Актуальной задачей науки и практики является обеспечение дошкольного образования кадрами нового поколения педагогов, представляющих российскую культуру на высоком уровне нравственности и духовности. Освоение ребенком нравственных норм и правил осуществляется через воспитателя, его личность, его культуру и его нравственную позицию.

Профессионально-нравственная деятельность педагога подразумевает постоянный процесс профессионально-нравственного воспитания, который осуществляется как внутреннее самовоспитание личности относительно требований, предъявляемых к нему со стороны общества и системой потребностей, отражающей его внутреннюю сущность.

Поэтому в процессе методической работы со специалистами ДОО ведущая роль отводится развитию у них потребности в профессионально-нравственном самовоспитании. Именно эта потребность является начальным побуждением к деятельности, движущей силой, которая стимулирует развитие личности педагога. В процессе методического сопровождения это, возможно, прежде всего, в том случае, если сосредоточены усилия на создание условий педагогам для формирования и развития данной потребности.

В первую очередь речь идет о высоком уровне методологической подготовки педагога, о подготовке его к постоянному развитию своей

¹¹⁹ Широкова Л.И. Условия формирования потребности в профессионально-нравственном самовоспитании педагогов ДОУ. Статья. – 2014. usloviya_formirovaniya_p_v_pn_smv.docx

нравственной культуры, о развитии способности к широкому и глубокому социально-педагогическому мышлению и творчеству.

Проблема профессионально-нравственного самосознания и саморазвития педагога раскрывается в работах М.М. Бахтина, А.А.Бодалева, М. Бубера, В.В.Марковой, А. Маслоу, Л.М. Митиной, А.Б.Орлова, К. Роджерса, Л.Ю.Романовой, Е.М. Семеновой, В.А.Сластенина, В. Франкла и других ученых.

Профессионально-нравственное самосознание - осознание себя как носителя нравственности, творца нравственных устоев в профессии, осознание возможности делать нравственный выбор, принимать ответственные решения.

По мере роста профессионализма профессионально-нравственное самосознание меняется. Оно расширяется за счет включения новых признаков развившейся профессии. Меняются сами критерии оценивания себя как профессионала. Расширение профессионального самосознания выражается в возрастании числа признаков профессиональной деятельности, отражающихся в сознании специалиста, в преодолении стереотипов образа профессионала, в целостном видении себя в контексте всей профессиональной деятельности.

Большинство авторов (Е.М. Боброва, С.В. Васьковская, В.Н. Козиев, А.К.Маркова) отмечают, что профессионально-нравственное самосознание требует специальной работы по развитию, формированию, однако зачастую оно складывается стихийно. Но в педагогической деятельности, где существует профессиональная необходимость повысить эффективность этого процесса, организация и руководство познавательной деятельностью личности, соблюдение психологических условий и принципов его развития могут принести видимые результаты.

Одним из таких психологических условий роста профессионально-нравственного самосознания является профессиональное самовоспитание педагога.

Современные требования, предъявляемые к профессиональной компетентности педагога, его практической подготовленности, предполагают не только владение системой профессиональных знаний, умений и навыков, но и богатый внутренний потенциал, обладание достаточно высоким уровнем как общей, так и профессионально-нравственной культурой, наличие потребности в профессионально-нравственном самовоспитании и умение ее реализовать. Без этого невозможен эффективный творческий труд педагога.

В современной отечественной педагогике самовоспитание педагогов рассматривается как одно из наиболее важных направлений личностного совершенствования человека с целью достижения им собственных ценностных, жизненных ориентиров.

Самовоспитание представляет собой одно из неперенных условий всестороннего развития личности, как естественное проявление сущности человека, которому в силу его природы присуще стремление к самореализации, саморазвитию и самосовершенствованию. Реализуя возможности самовоспитания, человек приобретает большую активность,

целеустремленность, устойчивость к воздействию различных факторов педагогической деятельности.

Самовоспитание – педагогически управляемый процесс. Для возникновения и развития потребности в профессионально – нравственном самовоспитании необходимо соблюдение ряда условий.

Кандидат педагогических наук, профессор С.Б. Елканов предлагает:

1. Осознание своего образа жизни, осмысление значимости той деятельности, которая требует самовоспитания.
2. Овладение навыками самостоятельной работы в той области деятельности, в которой специалист хочет добиться успеха.
3. Составление программы самовоспитания.
4. Организация самовоспитания в избранной деятельности.
5. Включение самовоспитания в целостный процесс формирования личности.

Отдельной и очень важной графой в работе педагога стоит вопрос этики. У воспитателя должны быть сформированы устойчивые моральные принципы и убеждения, гибкость мышления и дипломатичность в отношениях, развиты навыки общения, умение установить и поддержать контакт с собеседником.

Таким образом, самовоспитание как систематическая планомерная работа над собой является важным средством подкрепления и дополнения воспитания и обучения. Благодаря самовоспитанию сфера развития личности расширяется. Самовоспитание подготавливается как внешними условиями жизни, так и воспитанием. Необходим известный уровень развития личности, чтобы потребность в профессионально-нравственном самовоспитании возникла и работа над собой эффективно совершалась.

Самовоспитание педагогов требует поддержки и помощи со стороны администрации ДОО. Методист должен постоянно побуждать педагогов к самовоспитанию, для того чтобы их работа над собой носила глубоко осмысленный и планомерный характер. Формирование у каждого педагога потребности в самовоспитании и руководство ее удовлетворением являются обязательным звеном в системе работы каждого методиста.

Потребность в профессионально-нравственном самовоспитании имеет место только при определенном уровне морально - психологической зрелости личности. По мере развития личности эта потребность возникает и начинает играть все большую роль, выступает отчетливее и эффективнее.

Рекомендуемая литература для воспитателей

1. Елканов С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя / С.Б. Елканов. – М.: Просвещение, 1989.
2. Кочетов А.И. Как заниматься самовоспитанием / А.И. Кочетов. – Высш. школа, 1986.
3. Маралов Б.Г. Основы самопознания и саморазвития / Б.Г. Маралов. – М.: Академия, 2004.

4. Маркова В.В. Формирование потребности в профессионально-нравственном самосовершенствовании педагога / В.В. Маркова // Педагогическое образование и наука. – 2004. – №5. – С. 53–59.

Памятка для воспитателей

Развитие профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования⁵¹

1. Воспитателю необходимо научиться вести систематические наблюдения за собой и за реакциями людей на свое собственное поведение.
2. Стремиться привносить творчество в решение поставленных педагогических задач.
3. Проявлять интерес и принимать в расчет суждения других людей по отношению к себе и своей педагогической деятельности.
4. Учитывать уровень трудности решаемых задач.
5. Развивать мотивацию достижения успеха.
6. Формировать и развивать профессионально-нравственные качества (честность, порядочность, бескорыстие), ценности профессиональной деятельности (гуманизм, ответственность, альтруизм, а также творческое отношение к миру).
7. Развивать умения взаимодействия с воспитанниками на гуманистических принципах как основы нравственной культуры. Это является условием развития личности воспитателя и находит благотворное отражение на уровне воспитанности дошкольников.
8. Учиться реально оценивать возможности воспитанников.
9. Помнить, что личный пример оказывает большее влияние, чем декларации (советы, указания и так далее).

⁵¹Конорюкова И.В. Развитие самосознания воспитателя детского сада в процессе его профессионального становления // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. Изд.-во: Тверской государственный университет. – 2010. - № 10. – С. 102-110.

10. Совершенствовать свои знания в области педагогики, психологии, управления и пропагандировать эти знания среди коллег

ПРИЛОЖЕНИЕ 21

«Золотые» правила управления ⁹⁷

Цель: создание благоприятного (оптимального) психологического климата в образовательной деятельности ДОО и успешного решения основных задач обучения и воспитания.

1. Не начинать день с выговора, замечания или обещания наказания.
2. Не оценивать воспитанника (подчиненного) раз и навсегда, даже по целому ряду положительных или отрицательных качеств (не навешивать «ярлыков» типа: «этот плохой», «этот очень хороший»).
3. Учиться относиться ровно ко всем, избегать выделения «любимчиков».
4. Стремиться объективно оценивать деятельность подчиненных (воспитанников), не забывать о стимулирующей роли положительной оценки всякого затраченного труда.
5. Оценивая отрицательно какое-либо действие, ни в коем случае не отождествлять эту оценку с оценкой личности в целом.
6. Учиться владеть собой при любых тяжелых и неприятных (для данного субъекта) обстоятельствах.

⁹⁷ Симонов В.П. Характер взаимодействия субъектов образовательного процесса и пути его улучшения // Специалист. – 2015. - № 1. – С. 31-34.

7. Учиться реально оценивать возможности исполнителей ваших указаний (воспитанников).

8. Помнить, что личный пример оказывает большее влияние, чем декларации (выступления, советы, указания и так далее).

9. Учиться радовать подчиненных (воспитанников) своим настроением, доброжелательностью и всем стилем общения с ними.

10. Стремиться к общению с подчиненными (воспитанниками) не только в период специально организованных (регламентированных) мероприятий и занятий, но и во внеслужебное (внеобразовательное) время, однако надо уметь избегать панибратства.

11. Совершенствовать свои знания в области педагогики, психологии, управления и пропагандировать эти знания среди коллег.

ПРИЛОЖЕНИЕ 22

Уровень сформированности личностных качеств воспитателя в экспериментальной группе на контрольном этапе

Таблица 2.12.

| № п/п | И.О. педагога | Количество баллов | Коэффициент личностных качеств (%) | Уровень сформированности личностных качеств |
|-------|---------------|-------------------|------------------------------------|---|
| 1 | Т.Д. | 51 | 78 | Средний |
| 2 | Л.В. | 63 | 100 | Высокий |
| 3 | Л.И. | 60 | 95,2 | Высокий |
| 4 | В.В. | 45 | 71,4 | Средний |
| 5 | Е.И. | 63 | 100 | Высокий |
| 6 | А.С. | 48 | 73 | Средний |
| 7 | Е.А. | 41 | 65,1 | Средний |
| 8 | Н.Р. | 46 | 73 | Средний |
| 9 | Т.Б. | 49 | 81,7 | Высокий |
| 10 | Е.Г. | 42 | 70 | Средний |
| 11 | Т.И. | 59 | 93,7 | Высокий |
| 12 | Л.И. | 57 | 90,5 | Высокий |
| 13 | Т.П. | 57 | 90,5 | Высокий |
| 14 | Е.В. | 63 | 100 | Высокий |
| 15 | Л.В. | 53 | 76 | Средний |
| 16 | Р.В. | 45 | 71,4 | Средний |
| 17 | М.А. | 46 | 76,7 | Средний |
| 18 | Д.С. | 54 | 90 | Высокий |
| 19 | С.В. | 59 | 93,7 | Высокий |
| 20 | К.Н. | 56 | 93,3 | Высокий |
| 21 | Н.Б. | 46 | 73 | Средний |

ПРИЛОЖЕНИЕ 23

Уровень сформированности личностных качеств воспитателя в контрольной группе на контрольном этапе

Таблица 2.13.

| № п/п | И.О. педагога | Количество баллов | Коэффициент личностных качеств (%) | Уровень сформированности личностных качеств |
|-------|---------------|-------------------|------------------------------------|---|
| 1 | Ю.В. | 52 | 78,7 | Средний |
| 2 | С.Е. | 43 | 68,2 | Средний |
| 3 | Ю.Ф. | 49 | 77,7 | Средний |
| 4 | Ю.В. | 47 | 71,2 | Средний |
| 5 | В.В. | 45 | 71,4 | Средний |
| 6 | Е.В. | 50 | 79,3 | Средний |
| 7 | А.А. | 42 | 66,6 | Средний |
| 8 | И.С. | 60 | 90,9 | Высокий |
| 9 | О.И. | 59 | 93,6 | Высокий |
| 10 | Т.В. | 65 | 98,4 | Высокий |
| 11 | С.А. | 51 | 77,2 | Средний |
| 12 | Н.В. | 56 | 88,8 | Высокий |
| 13 | Т.П. | 56 | 88,8 | Высокий |
| 14 | Ю.Н. | 46 | 73,0 | Средний |
| 15 | С.П. | 55 | 87,3 | Высокий |
| 16 | О.М. | 43 | 71 | Средний |
| 17 | Г.С. | 50 | 79 | Средний |
| 18 | А.А. | 52 | 82 | Высокий |
| 19 | О.Н. | 56 | 88 | Высокий |
| 20 | Ю.Е. | 56 | 88 | Высокий |
| 21 | И.Н. | 38 | 60 | Средний |

ПРИЛОЖЕНИЕ 24

Определение уровня самооффективности в экспериментальной группе на контрольном этапе

Таблица 2.14.

| № п/п | И.О. педагога | Самооффективность в сфере: | |
|---------------------------|---------------|----------------------------|------------------------|
| | | предметной деятельности | межличностного общения |
| 1 | Т.Д. | 28 | 7 |
| 2 | Л.В. | 53 | 10 |
| 3 | Л.И. | 64 | 12 |
| 4 | В.В. | 35 | 8 |
| 5 | Е.И. | 74 | - 15 |
| 6 | А.С. | 10 | - 15 |
| 7 | Е.А. | 51 | 13 |
| 8 | Н.Р. | 61 | 11 |
| 9 | Т.Б. | 65 | 17 |
| 10 | Е.Г. | 5 | 18 |
| 11 | Т.И. | 12 | 12 |
| 12 | Л.И. | 11 | 19 |
| 13 | Т.П. | 10 | 16 |
| 14 | Е.В. | 46 | 10 |
| 15 | Л.В. | 61 | 9 |
| 16 | Р.В. | 35 | 20 |
| 17 | М.А. | 47 | 7 |
| 18 | Д.С. | 8 | 17 |
| 19 | С.В. | 66 | 13 |
| 20 | К.Н. | 51 | 8 |
| 21 | Н.Б. | 56 | 15 |
| Среднее значение по шкале | | 40,4 | 10,1 |

ПРИЛОЖЕНИЕ 25

Определение уровня самооффективности в контрольной группе на
контрольном этапе

Таблица 2.15.

| № п/п | И.О. педагога | Самооффективность в сфере: | |
|---------------------------|---------------|----------------------------|------------------------|
| | | предметной деятельности | межличностного общения |
| 1 | Ю.В. | 30 | 7 |
| 2 | С.Е. | 47 | 16 |
| 3 | Ю.Ф. | 10 | - 14 |
| 4 | Ю.В. | 60 | 8 |
| 5 | В.В. | 20 | 9 |
| 6 | Е.В. | 59 | 22 |
| 7 | А.А. | 51 | 24 |
| 8 | И.С. | 61 | 17 |
| 9 | О.И. | 49 | 18 |
| 10 | Т.В. | 30 | 16 |
| 11 | С.А. | 12 | 11 |
| 12 | Н.В. | 69 | 10 |
| 13 | Т.П. | 70 | 20 |
| 14 | Ю.Н. | 31 | 19 |
| 15 | С.П. | 42 | 8 |
| 16 | О.М. | 70 | 9 |
| 17 | Г.С. | 50 | 19 |
| 18 | А.А. | 51 | 14 |
| 19 | О.Н. | 68 | 8 |
| 20 | Ю.Е. | 60 | - 4 |
| 21 | И.Н. | 55 | - 6 |
| Среднее значение по шкале | | 47,4 | 11 |

ПРИЛОЖЕНИЕ 26

Уровень самоотношения как компонента самосознания в экспериментальной группе на контрольном этапе

Таблица 2.16.

| № п/п | И.О. педагога | Глобальное самоотношение | Дифференцированное самоотношение | Уровень конкретных действий | Средний уровень |
|-------|---------------|--------------------------|----------------------------------|-----------------------------|-----------------|
| 1 | Т.Д. | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 2 | Л.В. | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 3 | Л.И. | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 4 | В.В. | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 5 | Е.И. | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 6 | А.С. | Средний | Средний | Низкий | Средний |
| 7 | Е.А. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 8 | Н.Р. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 9 | Т.Б. | Высокий | Высокий | Средний | Высокий |
| 10 | Е.Г. | Средний | Высокий | Средний | Средний |
| 11 | Т.И. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 12 | Л.И. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 13 | Т.П. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 14 | Е.В. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 15 | Л.В. | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 16 | Р.В. | Высокий | Средний | Высокий | Высокий |
| 17 | М.А. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 18 | Д.С. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 19 | С.В. | Средний | Высокий | Средний | Средний |
| 20 | К.Н. | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 21 | Н.Б. | Средний | Средний | Средний | Средний |

ПРИЛОЖЕНИЕ 27

Уровень самоотношения как компонента самосознания в контрольной группе
на контрольном этапе

Таблица 2.17.

| № п/п | И.О. педагога | Глобальное самоотношение | Дифференцированное самоотношение | Уровень конкретных действий | Средний уровень |
|-------|---------------|--------------------------|----------------------------------|-----------------------------|-----------------|
| 1 | Ю.В. | Средний | Высокий | Средний | Средний |
| 2 | С.Е. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 3 | Ю.Ф. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 4 | Ю.В. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 5 | В.В. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 6 | Е.В. | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 7 | А.А. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 8 | И.С. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 9 | О.И. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 10 | Т.В. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 11 | С.А. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 12 | Н.В. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 13 | Т.П. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 14 | Ю.Н. | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 15 | С.П. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 16 | О.М. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 17 | Г.С. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 18 | А.А. | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 19 | О.Н. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 20 | Ю.Е. | Средний | Высокий | Средний | Средний |
| 21 | И.Н. | Средний | Средний | Средний | Средний |

ПРИЛОЖЕНИЕ 28

Уровень развития рефлексивных умений и способностей педагога в экспериментальной группе на контрольном этапе

Таблица 2.18.

| № п/п | И.О. педагога | Сумма баллов | Уровень развития рефлексивных умений и способностей |
|-------|---------------|--------------|---|
| 1 | Т.Д. | 108 | Средний |
| 2 | Л.В. | 141 | Высокий |
| 3 | Л.И. | 142 | Высокий |
| 4 | В.В. | 104 | Средний |
| 5 | Е.И. | 137 | Высокий |
| 6 | А.С. | 106 | Средний |
| 7 | Е.А. | 82 | Средний |
| 8 | Н.Р. | 104 | Средний |
| 9 | Т.Б. | 129 | Высокий |
| 10 | Е.Г. | 124 | Высокий |
| 11 | Т.И. | 132 | Высокий |
| 12 | Л.И. | 138 | Высокий |
| 13 | Т.П. | 136 | Высокий |
| 14 | Е.В. | 141 | Высокий |
| 15 | Л.В. | 108 | Средний |
| 16 | Р.В. | 112 | Высокий |
| 17 | М.А. | 106 | Средний |
| 18 | Д.С. | 110 | Средний |
| 19 | С.В. | 138 | Высокий |
| 20 | К.Н. | 114 | Высокий |
| 21 | Н.Б. | 110 | Средний |

ПРИЛОЖЕНИЕ 29

Уровень развития рефлексивных умений и способностей педагога в контрольной группе на контрольном этапе

Таблица 2.19.

| № п/п | И.О. педагога | Сумма баллов | Уровень развития рефлексивных умений и способностей |
|-------|---------------|--------------|---|
| 1 | Ю.В. | 103 | Средний |
| 2 | С.Е. | 101 | Средний |
| 3 | Ю.Ф. | 110 | Средний |
| 4 | Ю.В. | 122 | Высокий |
| 5 | В.В. | 108 | Средний |
| 6 | Е.В. | 111 | Средний |
| 7 | А.А. | 100 | Средний |
| 8 | И.С. | 103 | Средний |
| 9 | О.И. | 140 | Высокий |
| 10 | Т.В. | 121 | Высокий |
| 11 | С.А. | 126 | Высокий |
| 12 | Н.В. | 125 | Высокий |
| 13 | Т.П. | 129 | Высокий |
| 14 | Ю.Н. | 84 | Средний |
| 15 | С.П. | 95 | Средний |
| 16 | О.М. | 118 | Высокий |
| 17 | Г.С. | 134 | Высокий |
| 18 | А.А. | 126 | Высокий |
| 19 | О.Н. | 129 | Высокий |
| 20 | Ю.Е. | 113 | Высокий |
| 21 | И.Н. | 103 | Средний |

ПРИЛОЖЕНИЕ 30

Сводный протокол уровня развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования в экспериментальной группе на контрольном этапе

Таблица 2.20.

| № п/п | И.О. педагога | Диагностическая карта «Личностные качества воспитателя» (когнитивный и аффективный компоненты) | Методика «Определение уровня самооэффективности» (аффективный компонент) | Диагностика «Тест-опросник самоотношения» (когнитивный и аффективный компоненты) | Методика «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога» (регулятивный компонент) | Средний уровень |
|-------|---------------|--|--|--|--|-----------------|
| 1 | Т.Д. | Средний | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 2 | Л.В. | Высокий | Высокий | Средний | Высокий | Высокий |
| 3 | Л.И. | Высокий | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 4 | В.В. | Средний | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 5 | Е.И. | Высокий | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 6 | А.С. | Средний | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 7 | Е.А. | Средний | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 8 | Н.Р. | Средний | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 9 | Т.Б. | Высокий | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 10 | Е.Г. | Средний | Высокий | Высокий | Высокий | Высокий |
| 11 | Т.И. | Высокий | Высокий | Средний | Высокий | Высокий |
| 12 | Л.И. | Высокий | Высокий | Средний | Высокий | Высокий |
| 13 | Т.П. | Высокий | Высокий | Средний | Высокий | Высокий |
| 14 | Е.В. | Высокий | Высокий | Средний | Высокий | Высокий |
| 15 | Л.В. | Средний | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 16 | Р.В. | Средний | Высокий | Высокий | Высокий | Высокий |
| 17 | М.А. | Средний | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 18 | Д.С. | Высокий | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 19 | С.В. | Высокий | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 20 | К.Н. | Высокий | Высокий | Средний | Высокий | Высокий |
| 21 | Н.Б. | Средний | Средний | Средний | Средний | Средний |

ПРИЛОЖЕНИЕ 31

Сводный протокол уровня развития профессионально-нравственного
самосознания педагога дошкольного образования в контрольной группе на
контрольном этапе

Таблица 2.21.

| № п/п | И.О. педагога | Диагностическая карта «Личностные качества воспитателя» (когнитивный и аффективный компоненты) | Методика «Определение уровня самооффективности» (аффективный компонент) | Диагностика «Тест-опросник самоотношения» (когнитивный и аффективный компоненты) | Методика «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога» (регулятивный компонент) | Средний уровень |
|-------|---------------|--|---|--|--|-----------------|
| 1 | Ю.В. | Средний | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 2 | С.Е. | Средний | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 3 | Ю.Ф. | Средний | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 4 | Ю.В. | Средний | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 5 | В.В. | Средний | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 6 | Е.В. | Средний | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 7 | А.А. | Средний | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 8 | И.С. | Высокий | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 9 | О.И. | Высокий | Высокий | Средний | Высокий | Высокий |
| 10 | Т.В. | Высокий | Высокий | Средний | Высокий | Высокий |
| 11 | С.А. | Средний | Высокий | Средний | Высокий | Высокий |
| 12 | Н.В. | Высокий | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 13 | Т.П. | Высокий | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 14 | Ю.Н. | Средний | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 15 | С.П. | Высокий | Высокий | Средний | Средний | Высокий |
| 16 | О.М. | Средний | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 17 | Г.С. | Средний | Высокий | Средний | Высокий | Высокий |
| 18 | А.А. | Высокий | Высокий | Средний | Высокий | Высокий |
| 19 | О.Н. | Высокий | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 20 | Ю.Е. | Высокий | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 21 | И.Н. | Средний | Средний | Средний | Средний | Средний |

ПРИЛОЖЕНИЕ 32

Исследование уровня развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования на контрольном этапе

Таблица 2.22.

| Критерии | Компоненты | Диагностические методики | МБДОУ № 86 | МБДОУ № 82 |
|---|---|---|---|-----------------|
| Осознание себя по отношению к нравственному идеалу педагога и своих реальных и желаемых нравственных качеств. | когнитивно-аффективный | Диагностическая методика Л.В.Коротковой «Личностные качества воспитателя». | Высокий уровень | Средний уровень |
| Выделение и осознание себя как субъекта профессионально-нравственной деятельности. | аффективный | Методика Дж. Маддукса и М. Шеера «Определение уровня самооффективности» (модификация Л. Бояринцевой и Р.Кричевского). | Высокий уровень | Высокий уровень |
| Осознание своей активности в профессионально-нравственном поле. | когнитивно-аффективный | Диагностика самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантилеева посредством теста-опросника. | Средний уровень | Средний уровень |
| Наличие профессионально-нравственной рефлексии. | регулятивный | Методика О.Б. Даутовой и С.В. Христофорова «Оценка рефлексивных умений и способностей педагога». | Высокий уровень | Высокий уровень |
| Уровень развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования | | | | |
| Высокий | | Средний | | Низкий |
| Осознание себя как деятельного начала и высокая степень нравственной самоидентификации и саморефлексии в профессионально-нравственной деятельности. | Достаточная степень выраженности мотивационной сферы (мотивы, интересы, потребности, самооценка) и регулятивно-поведенческой сферы (самоконтроль, самоорганизация). | | Отрицательная идентификация своего «Я», неадекватная самооценка и недостаточная способность к самоосмыслению и самоанализу. | |