

Белякова Евгения Гелиевна,

SPIN-код: 9819-7913

доктор педагогических наук, доцент, профессор Департамента педагогики, Тюменский государственный университет; 625003, Россия, г. Тюмень, ул. Республики, 9; e-mail: b-evgenia@yandex.ru

Быков Сергей Александрович,

SPIN-код: 4150-7123

кандидат педагогических наук, доцент Департамента педагогики, Тюменский государственный университет; 625003, Россия, г. Тюмень, ул. Республики, 9; e-mail: hr72-2011@mail.ru

Струтинская Александра Андреевна,

SPIN-код: 8387-3511

аспирант, Тюменский областной государственный институт развития регионального образования; 625001, Россия, г. Тюмень, ул. Советская, 56; e-mail: a.strutinskaya@togerro.ru

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ
ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ, ВУЗА И МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессиональное самоопределение; выбор профессии; ценностно-смысловое самоопределение; карьерные ориентации; профессиональная самооценка; профессионально-личностное становление; студенты; высшие учебные заведения; учреждения среднего профессионального образования; педагогическое образование; молодые педагоги

АННОТАЦИЯ. Необходимость поддержки профессионального самоопределения будущих и молодых педагогов актуализирует проблему освоения ими ценностно-смысовых оснований выбора педагогической профессии. Целью исследования является выявление особенностей ценностно-смыслового самоопределения студентов педагогических направлений образовательных организаций среднего профессионального образования, студентов вуза и молодых педагогов в связи с различиями условий профессионально-личностного становления. Исследование опирается на ценностно-смысловой подход, в соответствии с которым ценностно-смысловое самоопределение рассматривается как процесс и результат достижения внутренней определенности в ценностях и смыслах профессиональной деятельности, формирования карьерных ориентаций, позитивной профессиональной идентичности» У. С. Родыгиной, опросник «Якоря карьеры» (Э. Г. Шейн, перевод и адаптация В. А. Чикер, В. Э. Винокуровой), семантический дифференциал (Е. Г. Белякова, И. Г. Захарова). Результаты исследования показали, что во всех исследуемых группах выявлены различные статусы профессионального самоопределения, а как наиболее представительный – статус «выжидаания», указывающий на активную фазу профессионального самоопределения. Определены характерные карьерные ориентации и особенности профессиональной самооценки для разных статусов профессионального самоопределения. Теоретическая значимость исследования состоит в расширении представлений о роли ценностно-смысовых характеристик личности в профессиональном самоопределении педагога. Практическая значимость исследования связана с возможностью организации сопровождения профессионального самоопределения будущих педагогов, поддержки профессиональной адаптации молодых педагогов в соответствии с выявленными закономерностями. Исследование обосновывает потребность в организованной поддержке ценностно-смыслового самоопределения будущих и молодых педагогов в избранной ими профессии.

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Белякова, Е. Г. Сравнительный анализ показателей ценностно-смыслового самоопределения студентов педагогических направлений образовательных организаций среднего профессионального образования, вуза и молодых педагогов / Е. Г. Белякова, С. А. Быков, А. А. Струтинская. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2025. – № 6. – С. 246–261.

Belyakova Evgenya Gelyevna,

Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor of Department of Pedagogy, University of Tyumen, Tyumen, Russia

Bykov Sergey Aleksandrovich,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy, University of Tyumen, Tyumen, Russia

Strutinskaya Alexandra Andreevna,Postgraduate Student, Tyumen Regional State Institute for Development of Regional Education, Tyumen, Russia
a.strutinskaya@togerro.ru

**COMPARATIVE ANALYSIS OF INDICATORS OF VALUE-SEMANTIC
SELF-DETERMINATION OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL
DIRECTIONS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION,
HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AND YOUNG TEACHERS**

KEYWORDS: professional self-determination; choice of profession; value-semantic self-determination; career orientations; professional self-assessment; professional and personal development; students; higher educational institutions; institutions of secondary vocational education; pedagogical education; young teachers

ABSTRACT. The need to support the professional self-determination of future and young teachers actualizes the problem of their mastery of the value-semantic foundations for choosing a teaching profession. The aim of the study is to identify the characteristics of the value-semantic self-determination of students majoring in pedagogical programs at secondary vocational educational institutions, university students, and young teachers in connection with the differences in the conditions of professional and personal development. The study is based on the value-semantic approach, according to which value-semantic self-determination is considered as the process and result of achieving internal certainty in the values and meanings of professional activity, the formation of career orientations, and positive professional self-esteem. The empirical study used the "Professional Identity Questionnaire" by U. S. Rodygina, the "Career Anchors" questionnaire (E. G. Shein, translation and adaptation by V. A. Chiker, V. E. Vinokurova), and the semantic differential (E. G. Belyakova, I. G. Zakharova). The study results revealed various professional self-determination statuses across all study groups, with the most representative being the "waiting" status, indicating an active phase of professional self-determination. Characteristic career orientations and professional self-assessment patterns were identified for different professional self-determination statuses. The theoretical significance of the study lies in expanding understanding of the role of value-based personality traits in teachers' professional self-determination. The practical significance of the study lies in the potential for organizing support for the professional self-determination of future teachers and supporting the professional adaptation of young teachers in accordance with the identified patterns. The study substantiates the need for organized support for the value-based self-determination of future and young teachers in their chosen profession.

FOR CITATION: Belyakova, E. G., Bykov, S. A., Strutinskaya, A. A. (2025). Comparative Analysis of Indicators of Value-Semantic Self-Determination of Students of Pedagogical Directions of Secondary Vocational Education, Higher Education Institutions and Young Teachers. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 6, pp. 246–261.

Введение. В настоящее время заметно актуализировалась роль ценностно-смысло́вого подхода применительно к вопросам профессионально-личностного становления педагога. В Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования РФ на период до 2030 года отмечается особая значимость ценностно-смысло́вого подхода к подготовке учителей будущих поколений Российской Федерации, реализация которого позволила бы обеспечить целостный подход к «воспитанию и результатам формирования социальной ответственности личности, гуманитарных, духовно-нравственных и патриотических ценностей педагогического образования»¹. На возрастающую значимость проблемы аксиологизации подготовки педагогов в вузе в условиях реформирования педагогического образования и на фоне аксиологического кризиса указывает Л. А. Шипилина [28]. Т. В. Ледовская обосновывает необходимость разработки непрерывного педагогического образования на основе формирования ценностных ориентаций будущих и молодых педагогов в опоре на принципы системности и преемственности [13].

Ценностно-смысло́вой подход определяет взгляд на роль педагога как культурного посредника, участвующего в трансляции социокультурных ценностей в процессе

воспитания будущих поколений. Важными становятся вопросы изучения професионального самоопределения педагога как носителя ценностей, реализующего их в своей педагогической деятельности. В современных исследованиях представлен содержательный анализ ценностных ориентаций, установок, смыслов и мотивов педагогов на разных этапах профессионального пути. Изучаются закономерности, механизмы и педагогические условия освоения ценностно-смысло́вой составляющей педагогической деятельности. Особый интерес представляет ценностно-смысло́вое самоопределение педагога как процесс и результат формирования аксиологической основы педагогической деятельности. Ценностно-смысло́вые процессы рассматриваются как ведущий фактор самоопределения педагога в профессии.

Целью исследования является сравнительный анализ показателей ценностно-смысло́вого самоопределения студентов образовательных организаций среднего профессионального образования (далее – СПО), студентов вуза и молодых педагогов, профессионально-личностное становление которых осуществляется в различающихся условиях. Исследовательский вопрос заключается в том, каким образом ценностно-смысло́вые характеристики личности будущих педагогов (студентов СПО и вуза) и молодых педагогов соотносятся с успешностью их профессионального самоопределения.

Обзор. Взаимосвязанные типы самоопределения (личностное, профессиональ-

¹ Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. (утверждена Распоряжением Правительства от 24.06.2022 № 1688). URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447> (дата обращения: 20.12.2025).

ное и жизненное) неразрывно связаны с ценностно-смысловыми процессами. По мнению М. Р. Гинзбурга, для самоопределения характерна «ценостно-смысловая природа, активное определение своей позиции относительно общественно выработанной системы ценностей, определение на этой основе смысла своего собственного существования» [6, с. 24]. Е. В. Кривцова предлагает рассматривать ценостное самоопределение как уровневую динамическую систему ценностей и ценностных ориентаций, позволяющую человеку осуществлять выбор жизненных целей [11].

Понятие ценностно-смылового самоопределения представлено в психологических исследованиях, посвященных проблемам смыслообразования и ценностной регуляции деятельности. Так, Ф. К. Нуриманова определяет ценностно-смысловое самоопределение как «динамическое образование, характеризующееся структурно активно протекающими процессами осознания, поиска смыслов и ценностей, ответственности за их выборы и реализацию» [16, с. 150]. В показатели ценностно-смылового самоопределения автор включает смысложизненные ориентации, ответственность, стремление к самоактуализации, взаимосвязь и взаимообусловленность которых обеспечивают присвоение социокультурных ценностей и их использование в качестве личностных средств регуляции поведения и деятельности. Д. Е. Щипанова связывает сущность профессионального самоопределения личности с осознанием, конструированием и реализацией личностью индивидуальных ценностей и смыслов, определением себя относительно будущей или уже выполняемой деятельности, совершения множественных выборов и принятия решений на профессиональном пути [29].

Применительно к профессиональному самоопределению педагога указанная выше закономерность проявляется в том, что личность определяется в своих ценностях, смыслах и целях в координатах педагогической профессии. Признанным является влияние ценностных установок педагога и его ценностного отношения к профессии на результаты педагогической деятельности, обучения и воспитания детей и молодежи. Педагог является активным носителем ценностей, реализующим их в своей педагогической деятельности. Значимость формирования ценностей педагогической профессии определяется тем, что профессиональная ценостно-смысловая позиция педагога является базовым основанием, на котором выстраивается инструментально-деятельностная сторона педагогической деятельности. Понятие

ценостно-смылового самоопределения позволяет акцентировать особую роль ценостно-смыловых процессов в профессионально-личностном развитии педагога.

Е. А. Исаев, характеризуя профессиональное становление будущего учителя, использует понятие «экзистенциального самоопределения», которым называет внутренний ресурс профессионала, с одной стороны, проявляющийся в готовности к переменам, мобильности, способности к нестандартным трудовым действиям, ответственности и самостоятельности при принятии решений, с другой – способствующий осмысливанию ценности профессии учителя, экзистенциальному выбору как ключевой стратегии преодоления внутренних и внешних противоречий [9]. По мнению Т. А. Владовой, ценностно-смыловое самоопределение педагога представляет собой постоянный поиск новых смыслов в профессиональной деятельности через осознание цели и смысла педагогической деятельности, построение системы подлинно педагогических, человеко-ориентированных отношений [4, с. 98]. В нашем исследовании ценностно-смылевое самоопределение рассматривается как процесс и результат достижения внутренней определенности в ценностях и смыслах профессиональной деятельности, формирования карьерных ориентаций, устойчивой позитивной профессиональной самооценки, основанной на принятых ценностях профессии.

Можно условно выделить два основных направления современных педагогических исследований – содержательное и процессуальное, которые раскрывают взаимосвязанные стороны процесса ценностно-смылового самоопределения педагога. В содержательном аспекте изучается педагогическая культура как ценностный феномен, выявляются характерные педагогические аксиотипы, мотивация выбора профессии педагога, типы педагогической направленности, тогда как процессуальное направление сосредоточено на закономерностях, механизмах становления ценностно-смысловой сферы педагога и педагогических условиях активизации ценностно-смылового самоопределения.

С. Г. Алексеев, Т. Ю. Алексеева, Л. Н. Антилого娃 и др. связывают сущность профессии учителя и основу педагогической идентичности с «педагогическим этосом» – культурным кодом, содержащим устойчивый комплекс профессиональных смыслов, норм, стилей мышления и решения задач. Освоение культурного кода будущими педагогами становится отдельной задачей педагогического образования [25, с. 99]. На необходимость формирования аксиологической

основы педагогической деятельности как основного фактора ее системности и целостности указывает Е. Ю. Почтарева [19]. С. В. Данилов, Л. П. Шустова, Г. И. Симонова и Е. Н. Печенкина подчеркивают значимость подготовки начинающих учителей к педагогической деятельности на основе целенаправленного формирования профессиональных ценностных ориентаций [20]. Т. А. Гуськова включает в ценностно-смысловое самоопределение студентов присвоение системы профессиональных ценностей, познание профессионального предназначения, осознание образов «Я» в профессии [7]. К показателям, указывающим на активизацию ценностно-смыслового самоопределения у будущих педагогов, М. А. Волкова относит личностную профессиональную перспективу, способность к рефлексии и принятие гуманитарных ценностей педагогической профессии [5].

В зарубежных исследованиях проблема профессионального самоопределения будущих и молодых педагогов также связывается с факторами ценностно-смыслового характера. Финские исследователи S. Varis, M. Heikkilä, R. L. Metsäpelto и M. Mikkilä-Erdmann среди широкого спектра компетенций учителей выделяют профессиональные убеждения как особо значимые личностные ориентации, определяющие качество работы учителя [33]. По данным испанских ученых A. Berbegal Vázquez, L. Carapeto Pacheco, L. Daza Pérez и N. Rivas Flores, на профессиональное становление будущего учителя оказывают влияние карьерные ожидания и система ценностей, которые тем не менее в отсутствие практического опыта у студентов могут создать внутреннюю напряженность и сложности самоопределения в профессии [30]. Нидерландские исследователи F. Hanna, L. Andre и M. Zee рассматривают в качестве ведущего фактора формирования профессиональной идентичности будущих педагогов «перспективу будущего», включающую значимые для личности карьерные ориентиры и смысловые установки, определяющие долгосрочные цели профессионального развития [34].

Обширный круг работ посвящен анализу ценностных ориентаций, установок, смыслов и мотивов педагогов, в том числе в период получения профессионального образования. Е. М. Соловьева и И. В. Заусенко представили содержательную характеристику ценностей и карьерных ориентаций студентов-педагогов начальных курсов обучения, сопоставили нормативные и обладающие регулятивной силой ценностные убеждения [23]. В исследовании С. В. Мурафа прослежена динамика ценностных ориентаций

студентов педагогического вуза на протяжении 5 лет обучения и охарактеризована иерархия личностных ценностей студентов, одновременно отражающая их жизненную направленность и формирующиеся профессиональные приоритеты [15]. Тот же вопрос изучался Т. В. Ледовской, Н. Э. Солыниным и А. М. Ходыревым, которые выявили некоторые тенденции в развитии ценностей студентов педагогического вуза, а также сделали вывод о сензитивности периода получения профессионального образования для формирования системы профессиональных ценностей будущих учителей [12].

Ценностно-смыслоное самоопределение педагога имеет многоуровневую обусловленность, а именно – осуществляется в широком социокультурном контексте, что предполагает ориентацию и самоопределение личности в общекультурных ценностях, оказывающих влияние на развитие образования, в актуальных ценностях и целях образования, отражающих «социальный заказ», в системе ценностей педагогической профессии и педагогической деятельности, составляющих педагогическую культуру. Результатом самоопределения в указанных системах ценностей будет являться становление индивидуальной профессиональной ценностно-смысловой позиции педагога, задающей векторы профессионально-личностного развития и выступающей основой смыслоцелеполагания при решении педагогических задач. Как справедливо отмечает Т. К. Сагитдинова, в современных условиях необходим содержательный анализ ценностной составляющей педагогической картины мира будущего учителя, его ценностных ориентаций и мировоззренческих установок, имеющих непосредственное отношение к содержанию педагогической деятельности [22].

Процессуальный аспект проблемы ценностно-смыслового самоопределения педагога представлен в исследованиях закономерностей и механизмов освоения ценностно-смысловой составляющей педагогической деятельности. Е. Г. Белякова предложила концепцию и модель формирования педагогической идентичности на основе смысловых механизмов профессионального самоопределения, в соответствии с которой ценностно-смыслоное самоопределение рассматривается как многоциклический процесс конструирования идентичности через самопроектирование, практическую реализацию проекта профессионального будущего и рефлексию полученного опыта [3]. В исследовании Е. Н. Федоровой и Е. В. Птицыной показано, что система профессиональных педагогических ценностей будущего учителя формируется во взаимосвязи с

освоением педагогического знания и развитием целостной и морально-этической педагогической рефлексии [24]. По мнению Е. В. Лопаткина, подготовка педагогов на основе ценностно-смыслового подхода должна осуществляться в условиях, обеспечивающих развитие субъектности обучающихся (способность к выбору, ответственность, рефлексивность), формирование ценностного отношения к педагогической деятельности [14].

В зарубежных исследованиях также подчеркивается важность актуализации ценностно-смысовой составляющей подготовки педагога. Нидерландские ученые D. Beijaard, M. Koortman и G. Schellings проводят различие между профессиональным обучением, нацеленным на усвоение релевантных для педагогической профессии знаний и навыков, и формированием идентичности педагога как процесса подтверждения опыта обучения в форме образа себя как учителя [31]. Финские исследователи S. Zen, E. Ropo и P. Kupila демонстрируют возможность реализации данного подхода в рамках магистерской программы подготовки учителей, когда формирование профессиональной идентичности студентов осуществляется на основе нарративных практик конструирования осмыслиенного профессионального будущего [36]. Ученые из Нидерландов X. Feng, M. Helms-Lorenz и R. Maulana на основе систематического анализа мотивационно-эмоциональных факторов профессиональной самоидентификации педагога предлагают «личностно ориентированный подход» для формирования внутренней ориентации будущих учителей на профессию педагога и подчеркивают значимость этой работы не только в период подготовки учителей, но и на протяжении всей карьеры педагога [32].

В то же время исследователи выделяют ряд проблем в связи с реализацией ценностно-смыслового подхода в педагогическом образовании. Так, в исследовании [35] указано, что в условиях реализации гуманистической парадигмы отмечается неготовность педагогов к реализации присущих ей ценностей, что, в свою очередь, связано с несформированностью ценностно-смысовых установок педагогов в контексте профессиональной деятельности. С. И. Поздеева, Э. Г. Гельфман и А. А. Никитин подчеркивают, что, несмотря на признание необходимости актуализации ценностно-смысовой сферы как внутреннего стержня профессионально-личностного развития будущего педагога, в профессиональной подготовке данный аспект не всегда акцентирован и системно не реализуется в учебно-воспитательной работе [18]. Результатом данного дефицита может выступать ценностный конфликт между ожида-

ниями студентов и реалиями образования, вследствие чего многие выпускники педагогических вузов не приступают к работе по специальности либо достаточно быстро уходят из образования. Согласно данным, полученным в исследовании С. А. Кремень и Ф. М. Кремень, аксиотипы современных студентов-педагогов соответствуют традиционным педагогическим ценностям, что выражается в понимании целей и содержания педагогической профессии большей частью опрошенных ими студентов педагогических направлений, а также в осознании социальной ценности профессии педагога [10]. Одновременно в исследовании Н. П. Ансимовой, Т. В. Ледовской и Н. Э. Солынина выявлены ценностные проблемы педагогов, а именно – противоречия между декларируемыми и реально действующими ценностями, что актуализирует проблему целенаправленного анализа, формирования и развития педагогических ценностей на всех этапах профессионализации современного педагога [1, с. 47].

В ряде современных исследований актуализируется проблема ценностно-смыслового самоопределения в условиях кризисов профессионального развития личности. Э. Ф. Зеер и Э. Э. Сыманюк указывают на закономерное возникновение нормативного кризиса профессиональной идентичности, которым сопровождается переход личности на новый этап профессионального развития, а также на возможные ненормативные кризисы, возникающие под влиянием критических событий [8]. При этом, как отмечает А. Г. Петрова, «кризисы профессионального становления выражаются в изменении вектора профессионального развития личности, сопровождаются перестройкой смысловых структур профессионального сознания, переориентацией на новые цели, изменениями способов выполнения деятельности» [17, с. 282]. Другими словами, кризис профессиональной идентичности, как правило, имеющий под собой объективную «основу» в виде новых условий профессионализации либо других значимых для личности факторов, разворачивается в субъективно-личностном пространстве как потребность в ценностно-смысловом самоопределении. По данным Н. В. Чекалевой и Т. Ю. Алексеевой, студенты вуза в период обучения переживают кризис идентичности, поскольку должны совместить в своем мировоззрении личные и профессиональные педагогические ценности, переосмыслить свой жизненный путь [26]. Что касается молодых педагогов, то они сразу же оказываются полностью погружены в реальный педагогический процесс, и в этих условиях возникает необходимость согласова-

ния между ценностями, усвоенными на уровне понимания, и способами их воплощения в конкретных педагогических действиях. Сложности преодоления данного противоречия и, как следствие, ценностный разрыв могут послужить фактором ухода молодого педагога из профессии.

Периоды получения профессионального образования и адаптации к профессиональной деятельности после завершения подготовки имеют особое значение для становления личности педагога. Профессиональное становление педагога представляет собой многоэтапный процесс, включающий последовательное прохождение стадий: от первоначальной идеализации профессии через кризисные моменты к устойчивой адаптации и последующей профессионализации. Каждый из этих этапов вносит существенный вклад в формирование профессиональной идентичности через освоение ценностей и смыслов педагогической деятельности. В то же время условия профессионального самоопределения педагога существенно различаются в рамках СПО, на разных уровнях высшего образования и у молодых педагогов, начинающих свою профессиональную деятельность.

В настоящее время отечественная подготовка педагогов ведется в СПО и вузах, где существенно различаются образовательные программы. Подготовка в СПО имеет выраженную практико-ориентированную направленность. Вузовская подготовка педагога более продолжительна за счет общекультурного блока, фундаментальных теоретических дисциплин, а результатом выступают готовность к осуществлению нескольких видов деятельности в образовании (в том числе исследовательской) и сформированное педагогическое мировоззрение. Кроме того, современная система профессионального становления педагога предполагает непрерывность развития специалиста после завершения базового образования. Особое значение в этом процессе приобретает постдипломное сопровождение, которое строится на следующих ключевых принципах: свобода и взаимность выбора наставника, развивающе-образовательная направленность, мотивационно-воспитательный компонент, а также принцип ресурсной эффективности. Реализация этих принципов способствует не только профессиональной адаптации, но и формированию ценностно-смыслового самоопределения молодого педагога.

Следует отметить, что, несмотря на понимание значимости ценностно-смыслового самоопределения как основы профессионального самоопределения педагога, мало изученными являются его характеристики, складывающиеся в разных условиях про-

фессионального становления. В рамках настоящего исследования будет рассмотрен вопрос о том, существуют ли различия в показателях ценностно-смыслового самоопределения у студентов педагогических направлений, получающих образование в СПО и вузе, и у молодых педагогов, уже включенных в реальную образовательную практику.

Материалы и методы. Исследование проведено в феврале 2025 г. В качестве респондентов выступили 329 студентов педагогических направлений, а также 28 молодых педагогов, работающих в общеобразовательных школах г. Тюмени. Студенты педагогических направлений представлены по трем уровням образования:

- 119 студентов СПО: Тобольского педагогического колледжа (38 чел.), Тобольского многопрофильного техникума (38 чел.), Колледжа цифровых и педагогических технологий, г. Тюмень (43 чел.);
- 173 студента бакалавриата: 131 студент Тюменского государственного университета (далее – ТюМГУ) и 42 студента Тобольского педагогического института им. Д. И. Менделеева – филиала ТюМГУ;
- 37 студентов магистратуры Тюменского государственного университета.

В исследовании приняли участие 28 молодых педагогов школ г. Тюмени со стажем работы до 3 лет.

Для оценки показателей профессионального самоопределения использовался «Опросник профессиональной идентичности» У. С. Родыгиной, позволяющий оценить «осознанную активность» и «эмоциональное отношение» к педагогической профессии, по соотношению которых определялся статус профессионального самоопределения [21]. В структуру ценностно-смыслового самоопределения были включены карьерные ориентации и профессиональная самооценка. Карьерные ориентации определялись с помощью опросника «Якоря карьеры» (Э. Г. Шейн, перевод и адаптация В. А. Чикер, В. Э. Винокуровой) [27]. Профессиональная самооценка выявлялась с использованием биполярного семантического дифференциала (Е. Г. Белякова, И. Г. Захарова) [2]. Методика включает 48 дескрипторов, распределенных по блокам «Ценностно-смысловые характеристики педагогической деятельности», «Профессиональная компетентность», «Профессиональная коммуникация», «Индивидуальность педагога».

Обработка результатов включала частотный анализ полученных данных, их описание и качественный анализ с целью выделения наиболее заметных тенденций.

Результаты исследования. На первом этапе проводилась оценка показателей профессионального самоопределения ре-

спондентов. По результатам проведения Опросника профессиональной идентичности (У. С. Родыгина) для удобства анализа данных нами были выделены четыре типологические группы с различными сочетаниями выраженности активности в избранной профессии и эмоционального отношения к ней. Типологические группы имеют условные названия, отражающие особенности статуса профессионального самоопределения: «выживающий» тип отличается минимальной активностью в сочетании с преобладающим негативным отношением,

«выжидающий» тип характеризуется неярко выраженным активностью и эмоциональным отношением, «активный» тип проявляет активность и склонен к положительному эмоциональному отношению к будущей профессии, у «продуктивного» типа выявляются выраженная активность, направленная на освоение педагогической профессии, и положительное отношение к профессии педагога. Распределение респондентов по данным типам представлено в таблице 1.

Таблица 1

**Статусы профессионального самоопределения (по У. С. Родыгиной, балл)
у респондентов в соответствии с уровнями осваиваемого образования
(количество человек / доля, %)**

Показатели	Статусы профессионального самоопределения				Вся вы-борка
	«выжи- ваю- щие»	«выжида- ющие»	«актив- ные»	«продук- тивные»	
Всего по выборке					
кол-во человек / доля в %	24 / 6,72	226 / 63,31	72 / 20,17	35 / 9,80	357 / 100
Эмоциональное отношение	-2,55	0,04	0,94	2,50	0,29
Осознанная активность	-0,80	0,61	2,17	2,61	1,03
СПО					
кол-во человек / доля в %	7 / 5,88	76 / 63,87	17 / 14,29	19 / 15,97	119 / 100
Эмоциональное отношение	-2,60	0,10	1,29	2,45	0,48
Осознанная активность	-0,62	0,73	2,07	2,49	1,12
Высшее образование (бакалавриат)					
кол-во человек / доля в %	15 / 8,67	114 / 65,90	33 / 19,08	11 / 6,36	173 / 100
Эмоциональное отношение	-2,58	-0,01	0,89	2,59	0,10
Осознанная активность	-0,96	0,49	2,18	2,67	0,82
Высшее образование (магистратура)					
кол-во человек / доля в %	2 / 5,41	18 / 48,65	12 / 32,43	5 / 13,51	37 / 100
Эмоциональное отношение	-2,17	0,10	0,64	2,47	0,47
Осознанная активность	-0,25	0,81	2,24	2,97	1,51
Молодые педагоги					
кол-во человек / доля в %	0 / 0	18 / 64,29	10 / 35,71	0 / 0	28 / 100
Эмоциональное отношение	—	0,10	0,88	—	0,38
Осознанная активность	—	0,73	2,20	—	1,26

Как видно из таблицы 1, распределение статусов профессионального самоопределения в группах студентов СПО, бакалавров и магистрантов вуза, молодых педагогов неравномерное. При этом выявлена общая тенденция как в целом по выборке, так и в разрезе уровней осваиваемого образования (у студентов СПО и вуза) / адаптации к профессиональной деятельности (у молодых педагогов). Наиболее выраженным во всех группах респондентов является «выжидающий» тип, наименее выраженным – «выживающий», а «активный» и «продуктивный» типы представлены несколько в разных соотношениях, но занимают промежуточное положение.

Среди статусов профессионального самоопределения преобладает «выжидающий» тип (63,31% по всей выборке), и его представленность достаточно ощутима (более половины). Наименьшее количество «выживающих» студентов наблюдается в

педагогической магистратуре (48,65%), в то время как у студентов СПО, бакалавриата и у молодых педагогов их число близко к среднему значению (63,87% – СПО, 65,90% – бакалавриат, 64,29% – молодые педагоги). Тем не менее следует отметить, что среди студентов СПО «выжидающих» выявлено несколько меньше.

«Выживающий» тип как в целом по выборке, так и по группам студентов СПО, вуза и молодых педагогов представлен в наименьшей степени. По общей выборке «выживающих» выявлено 6,72%. Среди молодых педагогов данный тип не определен. У бакалавров «выживающий» тип более выражен (8,67%), по сравнению со студентами СПО (5,88%) и магистратуры (5,41%).

Что касается «активного» и «продуктивного» типов, то выявлены интересные факты. Только у студентов СПО «продуктивный» тип представлен в большей степени, чем «активный» (15,97% и 14,29% соот-

вественно). Среди молодых педагогов «продуктивный» тип вообще не выявлен, а активный тип определен у трети респондентов (35,71%). Также треть магистрантов (32,43%) являются «активным» типом, в том время как у бакалавров число «активных» ощущено меньше (19,08%). У студентов бакалавриата значительно меньше выражен «продуктивный» тип (6,36%), по сравнению со студентами СПО (15,97%) и педагогической магистратуры (13,51%).

На следующем этапе исследования были проанализированы показатели ценност-

но-смыслового самоопределения как в целом по выборке, так и в разрезе уровней осваиваемого образования (у студентов СПО и вуза) и этапа адаптации к профессиональной деятельности (у молодых педагогов). Анализировались и сопоставлялись между собой карьерные ориентации и особенности профессиональной самооценки в разных группах респондентов.

По результатам методики «Якоря карьеры» были выделены преобладающие ориентации у студентов СПО, бакалавров, магистрантов и молодых педагогов (табл. 2).

Таблица 2

***Карьерные ориентации по методике «Якоря карьеры»
(Э. Г. Шайн, перевод и адаптация В. А. Чикер, В. Э. Винокуровой)
у респондентов в соответствии с уровнями осваиваемого образования (балл)***

Показатели	СПО (n = 119 чел.)	Высшее образование, ба- калавриат (n = 173 чел.)	Высшее образо- вание, маги- стратура (n = 37 чел.)	Молодые педаго- ги (n = 28 чел.)	Вся выборка (n = 357 чел.)
Профессиональная компетентность	3,23	2,59	3,30	3,23	3,10
Менеджмент	3,61	3,43	3,54	3,35	3,49
Автономия	3,51	3,48	3,55	3,62	3,51
Стабильность работы	4,01	3,93	3,76	3,96	3,94
Стабильность места жительства	3,19	3,13	3,10	3,33	3,16
Служение	3,88	3,74	3,78	3,84	3,80
Вызов	3,20	3,00	3,03	2,96	3,07
Интеграция стилей жизни	3,67	3,67	3,61	3,84	3,68
Предпринимательство	3,56	3,35	3,55	3,51	3,45

Одной из наиболее выраженных ориентаций является «стабильность работы», указывающая на субъективную значимость стабильности характера профессиональной деятельности, на желание иметь долгосрочные карьерные планы в педагогической профессии, а также на потребность в безопасности и социальной защищенности. Для студентов СПО (4,01), бакалавров (3,93) и молодых педагогов (3,96) стабильность работы является наиболее выраженной по сравнению с другими ориентациями. В группе магистрантов (3,76) стабильность работы не является доминирующей ориентацией, что может быть связано с повторным профессиональным самоопределением, поскольку многие из магистрантов получили возможность сменить прежнее непедагогическое направление подготовки на педагогическое.

Все группы респондентов высоко оценили значимость «служения», признаваемого одним из основных смысловых гуманистических ориентиров педагогической профессии. Для респондентов с преобладающей ориентацией «служение» характерно стремление приносить пользу людям, обществу, для них очень важно видеть конкретные плоды своей работы, даже если они и не выражены в материальном эквиваленте. Основная ценность построения карьеры

для данной ориентации – получение возможности максимально эффективно использовать свои таланты и опыт для реализации общественно важной цели. Ориентация «служение» отражает альтруистическую мотивацию в профессиональной деятельности. Более высокие показатели ориентации на служение выявлены у студентов СПО (3,88) и молодых педагогов (3,84) по сравнению со студентами вуза (бакалавры – 3,74, магистранты – 3,78).

Ориентация «профессиональная компетентность» является ведущей в системе ценностей педагогической профессии, а люди с данной ориентацией хотят быть мастерами своего дела, достигать успеха в профессии. Средние показатели ценности «профессиональной компетентности» свойственны для студентов СПО (3,23), молодых педагогов (3,23), магистрантов (3,30), что свидетельствует о зрелой профессиональной позиции. У бакалавров показатели низкие (2,23), что может быть связано с более теоретической направленностью подготовки педагогов в вузе и отсроченным погружением в практическую деятельность.

В каждой из групп респондентов выявлены средние показатели по следующим ориентациям: «менеджмент» (студенты СПО – 3,61, бакалавры – 3,43, магистранты – 3,54, мо-

лодые педагоги – 3,35); «автономия» (студенты СПО – 3,51, бакалавры – 3,48, магистранты – 3,55, молодые педагоги – 3,62); «стабильность места жительства» (студенты СПО – 3,19, бакалавры – 3,13, магистранты – 3,10, молодые педагоги – 3,33); «интеграция стилей жизни» (студенты СПО – 3,67, бакалавры – 3,67, магистранты – 3,61), при этом самые высокие показатели по данной ориентации характерны для молодых педагогов (3,84); «предпринимательство» (студенты СПО – 3,56, бакалавры – 3,35, магистранты – 3,55, молодые педагоги – 3,51). Результаты разных опрошенных групп являются достаточно схожими.

Средний показатель по ориентации «вызов» демонстрируют студенты СПО (3,20), заметно более низкие показали выявлены у бакалавров (3,00), магистрантов (3,03) и молодых педагогов (2,96). Полагаем, что у сту-

дентов СПО, за счет того, что их образование имеет более практико-ориентированный характер и предполагает раннее включение в образовательный процесс и меньшую академическую нагрузку, формируются готовность к решению нестандартных задач, конкурентоспособность. Низкий показатель по данной ориентации у молодых педагогов может быть связан с трудностями профессиональной адаптации.

Самооценочная процедура осуществлялась в соответствии с принятой семибалльной шкалой, где 1, 2 и 3 балла характеризовали отнесенность оценки к негативному полюсу, оценка 4 соответствовала оценке качества как невыраженного, 5, 6 и 7 баллов указывали на оценку его выраженности в позитивном ключе. Результаты самооценки респондентов представлены в таблице 3.

Таблица 3
Выраженность показателей профессиональной самооценки у респондентов в соответствии с уровнями осваиваемого образования (балл)

Показатели	СПО (n = 119 чел.)	Высшее образо- вание, бака- лавриат (n = 173 чел.)	Высшее образо- вание, маги- стратура (n = 37 чел.)	Молодые педагоги (n = 28 чел.)	Вся выборка (n = 357 чел.)
1	2	3	4	5	6
Профессиональная самооценка («Я как педагог»; балл)					
Профессиональная компетентность	5,41	5,04	5,50	5,13	5,22
Профессиональная коммуникация	5,73	5,52	5,67	5,56	5,61
Индивидуальность педагога	5,79	5,54	5,93	5,43	5,65
Ценностно-смысловые характеристики педагогической деятельности	5,80	5,55	5,94	5,62	5,68
Средняя самооценка	5,70	5,43	5,78	5,44	5,56
Блок «Профессиональная компетентность»					
Опытный	4,29	3,53	4,38	3,39	3,86
Свободно использует свои знания на практике	5,81	5,14	5,70	5,43	5,45
Свободно использует разные методы преподавания	5,15	4,51	5,05	4,79	4,80
Пользуется авторитетом среди коллег, родителей, учеников	5,36	5,08	5,59	5,00	5,22
Юридически грамотный	5,02	4,94	4,89	4,75	4,95
Эрудированный	5,46	5,34	5,73	5,75	5,45
Широкий кругозор	5,86	5,68	6,11	5,75	5,79
Компетентный	5,92	5,42	5,92	5,54	5,64
Умеет находить индивидуальный подход к детям	6,01	5,62	6,00	5,21	5,76
Исключительно владеет преподаваемым предметом	6,03	5,12	5,65	5,64	5,26
Блок «Профессиональная коммуникация»					
Требовательный	5,20	4,95	5,32	5,07	5,08
Заботливый	5,87	5,61	5,81	5,54	5,71
Может понять воспитанника и оказать ему поддержку	6,21	6,00	6,24	5,39	6,05

Окончание таблицы 3

1	2	3	4	5	6
Неравнодушный	6,08	5,76	5,95	5,61	5,87
Строгий	3,87	3,77	3,24	4,11	3,77
Вежливый	6,16	6,03	6,03	6,11	6,08
Хорошая грамотная речь	5,71	5,61	6,08	5,96	5,72
Тактичный	6,10	5,95	6,19	6,11	6,04
Дает себе и другим право на ошибку	5,72	5,30	5,41	5,54	5,47
Объективно оценивает себя и других	6,03	5,81	5,92	5,89	5,90
Эмпатичный, тонко чувствует атмосферу в ученическом коллективе, настроение и переживание ученика	6,03	5,95	6,16	5,89	6,00
Блок «Индивидуальность педагога»					
Грамотно планирует свою деятельность	5,82	5,68	5,84	5,61	5,74
Находчивый	5,81	5,45	5,89	5,32	5,61
Умеет найти решение в любой ситуации	5,71	5,40	5,81	5,29	5,54
Стрессоустойчивый	5,73	5,44	5,73	5,32	5,56
Веселый	5,78	5,51	5,70	5,21	5,60
Имеет хорошее чувство юмора	5,82	5,79	6,19	5,86	5,85
Дисциплинированный	5,95	5,79	6,19	5,96	5,90
Креативный	5,68	5,36	5,78	5,07	5,49
Талантливый	5,79	5,46	5,92	5,18	5,60
Умеет организовать свое время	5,56	5,31	5,92	4,86	5,42
Внешне привлекательный	5,87	5,66	5,84	5,68	5,75
Легкий на подъем	5,77	5,51	6,03	5,54	5,66
Уверенный в себе	5,72	5,34	5,73	5,36	5,51
Оптимист	5,72	5,41	5,84	5,57	5,57
Имеет выдержку, самообладание	6,05	5,90	6,11	5,68	5,95
Обаятельный	5,90	5,65	5,95	5,61	5,76
Способный выдвигать новые идеи, вносить новшества	5,82	5,47	6,27	5,18	5,64
Блок «Ценностно-смысловые характеристики педагогической деятельности»					
Постоянно совершенствуется	5,35	4,98	5,84	4,79	5,18
Имеет твердые жизненные принципы	5,75	5,73	6,08	5,57	5,76
Добрый	5,80	5,69	5,57	5,71	5,71
Высокие моральные качества	6,07	5,84	6,16	6,07	5,97
Справедливый	6,29	6,06	6,32	6,11	6,17
Современный	6,29	5,85	6,00	5,79	6,01
Мудрый	5,69	5,45	5,97	5,64	5,60
Гуманный	5,85	5,71	6,05	5,82	5,80
Любит свою работу	5,32	4,90	5,54	5,32	5,14
Ставит высокие цели в жизни	5,63	5,33	5,81	5,39	5,48

Установлено, что у респондентов из разных опрошенных групп профессиональная самооценка является положительной, за редкими исключениями по отдельным дескрипторам. Средние значения по всем шкалам представлены в диапазоне 5,22–5,68 баллов, что указывает на общую позитивную самооценку своих умений, профес-

сионально важных качеств и принятых педагогических ценностно-смысовых ориентиров. Тем не менее анализ общих средних оценок по блокам «Профессиональная компетентность», «Профессиональная коммуникация», «Индивидуальность педагога» и «Ценностно-смысловые характеристики педагогической деятельности» показал, что

более высоко себя как педагога оценивают магистранты и студенты СПО, в то время как сравнительно низкая самооценка педагогических качеств и умений характерна для бакалавров и молодых педагогов, причем это наблюдается по большинству дескрипторов, входящих в блоки.

В блоке «Профессиональная компетентность» наблюдается общая тенденция к положительному самооцениванию. В то же время выявлено несколько характеристик, по которым респонденты из разных групп оценили себя достаточно низко. Общим для разных групп является низкий средний показатель по дескриптору «Опытный» (3,86). При этом магистранты и студенты СПО оценили себя как опытных педагогов, хотя и в небольшой степени, но все же положительно (соответственно 4,38 и 4,29), в то время как бакалавры и молодые педагоги дали своей опытности негативную оценку (соответственно 3,53 и 3,39). Наиболее низко оценили себя как «опытных» молодые педагоги. По дескриптору «Свободно использует разные методы преподавания» общая средняя оценка по выборке тяготеет к положительной (4,8), но в сравнении с оценками по другим шкалам она также является одной из наиболее низких. При этом студенты СПО наиболее высоко оценили себя по данной характеристике (5,15), несколько ниже самооценка у магистрантов (5,05), еще ниже у молодых педагогов (4,79) и самая низкая у бакалавров (4,51). Средняя по выборке самооценка по дескриптору «Юридически грамотный» также является одной из низких средних по выборке, но тем не менее позитивной (4,95). Наиболее высоко оценивают свою юридическую грамотность студенты СПО (5,02), несколько ниже – бакалавры (4,94), еще ниже – магистранты (4,89), и самая низкая самооценка собственной юридической грамотности выявлена у молодых педагогов (4,75).

В блоке «Профессиональная коммуникация» преобладают достаточно высокие позитивные оценки по всем позициям. Исключение составила самооценка по дескриптору «Строгий». Общая средняя самооценка собственной строгости как качества педагога составила 3,77 и является отрицательной. Молодые педагоги оценили себя как «строгих» более позитивно (4,11), а у представителей других групп по данному качеству выявлена низкая самооценка (3,8 – СПО, 3,77 – бакалавры, 3,24 – магистранты).

В блоке «Индивидуальность педагога» студенты СПО и магистранты более высоко, чем бакалавры и молодые педагоги, оценили свои профессионально важные качества по большинству позиций («Грамотно планирует свою деятельность», «Находчивый»,

«Умеет найти решение в любой ситуации», «Стрессоустойчивый», «Креативный», «Талантливый», «Умеет организовывать свое время», «Внешне привлекательный», «Легкий на подъем», «Уверенный в себе», «Оптимист», «Имеет выдержку, самообладание», «Обаятельный», «Способный выдвигать новые идеи, вносить новшества». Также установлено, что молодые педагоги оценивают свои качества ниже, чем бакалавры, примерно в половине случаев. Наиболее низко молодые педагоги оценили собственное умение организовывать свое время (4,86).

В блоке «Ценностно-смысловые характеристики педагогической деятельности» респонденты всех опрошенных групп дали достаточно высокую положительную оценку своих качеств (в диапазоне 4,79–6,32). При этом более высоко по большинству дескрипторов («Постоянно совершенствуется», «Имеет твердые жизненные принципы», «Высокие моральные качества», «Справедливый», «Современный», «Мудрый», «Гуманный», «Ставит высокие цели в жизни») себя оценивают студенты СПО и магистранты, по сравнению с бакалаврами и молодыми педагогами. Наиболее низкой относительно средних значений является оценка по дескриптору «Постоянно совершенствуется» у бакалавров (4,98) и молодых педагогов (4,79).

Также были проанализированы особенности профессиональной самооценки в разных группах респондентов.

В группе студентов СПО отмечаются более низкие оценки в сравнении со средними значениями по следующим дескрипторам: «Хорошая грамотная речь» (5,71), «Имеет хорошее чувство юмора» (5,82), «Имеет твердые жизненные принципы» (5,75) (но и эти оценки являются положительными). По всем остальным дескрипторам самооценка выше средней по выборке, а также во многих случаях выше, чем аналогичные оценки у бакалавров, магистрантов и молодых педагогов. Как уже отмечалось выше, студенты СПО в большей степени считают себя опытными, компетентными в области методов преподавания, юридически грамотными, «исключительно владеющими преподаваемым предметом», чем респонденты из других групп.

В группе студентов вузовского бакалавриата усредненные самооценки в каждом из четырех блоков являются положительными, но одновременно более низкими, чем средние значения по всей выборке. Бакалавры ниже, чем студенты СПО, магистранты и молодые педагоги, оценивают свою профессиональную компетентность (5,04), навыки профессиональной коммуникации (5,52), проявленность качеств ин-

дивидуальности педагога (5,54) и ценностно-смысовых ориентиров педагогической деятельности (5,55).

В группе магистрантов усредненные показатели профессиональной самооценки по всем четырем блокам указывают на положительную самооценку, которая является более высокой, чем средние значения по выборке. Как и студенты СПО, магистранты высоко оценили свою опытность, способность свободно использовать разные методы преподавания. Кроме того, в данной группе выявлена высокая самооценка эрудированности (5,73) и широкого кругозора (6,11), наличия авторитета среди коллег, родителей и учеников (5,59), умения находить индивидуальный подход к детям (6), тактичности (6,19), эмпатичности, способности тонко чувствовать атмосферу в ученическом коллективе, настроение и переживание ученика (6,16) (показатели более высокие в сравнении со студентами СПО, бакалаврами и молодыми педагогами). Также интерес представляют результаты по блоку «Индивидуальность педагога», по которому большинство показателей самооценки у магистрантов являются самыми высокими в сравнении с другими опрошенными группами.

Для группы молодых педагогов характерна положительная самооценка по каждому из блоков дескрипторов, и одновременно она ниже средних значений по всей выборке. Молодые педагоги отрицательно оценили себя как «опытных» (3,39), и эта оценка является самой низкой по сравнению с оценками других групп респондентов. Характеристика «Юридически грамотный» оценивается молодыми педагогами в отношении себя положительно (4,75), но это значение также самое низкое в сравнении с самооценками студентов СПО, бакалавров и магистрантов. Положительная самооценка по дескриптору «Широкий кругозор» (5,75) также самая низкая по сравнению с другими группами. В блоке «Профессиональная коммуникация» молодые педагоги положительно, но ниже, чем студенты СПО и вуза, оценили свою требовательность (5,07), заботливость (5,54), способность понять воспитанника и оказать ему поддержку (5,39) и неравнодушные (5,61). У молодых педагогов оценка выше средней и при этом более высокая, чем в других группах респондентов, по дескриптору «Строгий» (4,11).

Заключение. Ограничения настоящего исследования связаны с особенностями выборки, в которой сравниваемые группы представлены в разной численности. В связи с этим исследование может считаться пилотажным, а его результаты использовать для выдвижения гипотез и их дальнейшей проверки на соотносимых по чис-

ленности выборках.

Исследование показало, что у студентов СПО, бакалавров, магистрантов и молодых педагогов процесс профессионального самоопределения находится в активной фазе. Данный вывод основывается на полученных данных, согласно которым неоднородность статусов профессионального самоопределения выявляется в каждой из исследуемых групп. При этом наиболее представительным (две трети выборки) оказался статус «выжидания», характеризующийся неярко выраженным активностью, направленной на освоение педагогической профессии, и эмоциональным отношением к ней. Также установлено, что продуктивный статус профессионального самоопределения, характеризующийся выраженной активностью в освоении педагогической деятельности и положительным отношением к ней, не обнаружился в группе молодых педагогов. Из этого следует необходимость активизации профессионального самоопределения, причем не только в условиях профессиональной подготовки в СПО и вузе, но и на этапе постдипломного сопровождения.

Выявлены различия показателей ценностно-смыслового самоопределения у студентов СПО, бакалавров, магистрантов и молодых педагогов в карьерных ориентациях и профессиональной самооценке.

Карьерные ориентации представителей опрошенных групп во многом схожи и соответствуют традиционным представлениям о ценностях педагогической профессии, прежде всего ценности служения как сущности педагогического труда. Выявлены схожие ориентации студентов СПО, вуза и молодых педагогов на «стабильность работы», что может указывать на долгосрочные карьерные планы в педагогической профессии. Общей, но выраженной в средней степени оказалась ориентация на достижение профессиональной компетентности. Студенты СПО в большей степени, чем респонденты других групп, оценили значимость «зыва» как ценности в педагогической деятельности, что указывает на их нацеленность на решение нестандартных профессиональных задач.

Установлены некоторые общие тенденции и различия в профессиональной самооценке у студентов СПО, бакалавров, магистрантов и молодых педагогов. С одной стороны, респонденты всех групп продемонстрировали позитивное мнение о собственной профессиональной компетентности, навыках профессиональной коммуникации, выраженности профессионально значимых качеств педагога и ценностно-смысовых характеристик, связанных с педагогической деятельностью. При этом общей для разных

групп респондентов является низкая (студенты СПО и магистранты) или негативная (бакалавры и молодые педагоги) самооценка наличия опыта в педагогической деятельности. Можно предположить, что профессиональная самооценка респондентов является идеализированной, поскольку не опирается на обширный опыт педагогической деятельности, а скорее отражает субъективную значимость характеристик, предложенных для оценивания профессионально-личностного становления. С этой точки зрения более низкие показатели профессиональной самооценки у молодых педагогов указывают на признаки кризиса профессиональной идентичности, возникающего при столкновении с реалиями педагогического процесса, когда нормативные (декларируемые) педагогические ценности еще только должны трансформироваться в индивидуальную профессиональную позицию, определяющую выбор способов педагогической деятельности. Бакалавры же ограничены

образовательными возможностями для приобретения профессионального опыта, что может послужить субъективным основанием для низкого или негативного самооценивания себя как педагога. Соответственно, можно предположить большую реалистичность профессиональной самооценки у студентов СПО, обучение которых носит практико-ориентированный характер, когда будущий педагог получает возможность соотнести свои ценностные ориентиры с приобретаемым опытом педагогической деятельности, и у магистрантов, как правило, совмещающих обучение и работу по специальности.

Результаты исследования будут полезны для организации сопровождения профессионального самоопределения будущих педагогов, поддержки профессиональной адаптации молодых педагогов через постдипломное сопровождение и систему дополнительного профессионального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ансимова, Н. П. Ценностно-смысловая основа педагогической деятельности: сравнительный анализ отношения педагогов и учащихся педагогических классов / Н. П. Ансимова, Т. В. Ледовская, Н. Э. Солынин // Психологическая наука и образование. – 2022. – Т. 27, № 1. – С. 37–51. – DOI: 10.17759/pse.2022270104. – EDN GTPLLR.
2. Белякова, Е. Г. Профессиональное самоопределение и профессиональная идентичность студентов-педагогов в условиях индивидуализации образования / Е. Г. Белякова, И. Г. Захарова // Образование и наука. – 2020. – Т. 22, № 1. – С. 84–112. – DOI: 10.17853/1994-5639-2020-1-84-112. – EDN JEMWRV.
3. Белякова, Е. Г. Смыловые механизмы профессионального самоопределения студентов – будущих педагогов / Е. Г. Белякова ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации ; Тюменский государственный университет, Институт психологии и педагогики. – Тюмень : Тюменский государственный университет, 2020. – 144 с. – EDN MTSJBV.
4. Власова, Т. А. Ценностно-смыслоное самоопределение педагога в профессии / Т. А. Власова // Система ценностей современного общества : сборник трудов LIII Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 04–23 мая 2017 года. – Новосибирск : Общество с ограниченной ответственностью «Центр развития научного сотрудничества», 2017. – С. 92–99. – EDN YPOCTZ.
5. Волкова, М. А. Активизация ценностно-смыслоового самоопределения будущих социальных педагогов / М. А. Волкова // Социальная педагогика. – 2020. – № 1. – С. 5–14. – EDN RWEKBC.
6. Гинзбург, М. Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1988. – № 2. – С. 19–26.
7. Гуськова, Т. А. Проблема ценностно-смыслоового самоопределения студентов в ситуации профессиональной неопределенности / Т. А. Гуськова // Педагогическое образование: вызовы XXI века : материалы XIII Международной научно-практической конференции, посвященной памяти выдающегося ученого – педагога, академика В. А. Сластенина, Москва, 22–23 сентября 2022 года. – Ярославль : Некоммерческое партнерство «Международная академия наук педагогического образования», 2022. – С. 386–389. – EDN ZUCAFT.
8. Зеер, Э. Ф. Кризисы профессионального становления личности / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18, № 6. – С. 35–44.
9. Исаев, Е. А. Экзистенциальное самоопределение будущего учителя: обучение служением / Е. А. Исаев // Векторы психолого-педагогических исследований. – 2024. – № 4 (5). – С. 31–45. – EDN WDZSRI.
10. Кремень, С. А. Ценностные основания выбора педагогической профессии / С. А. Кремень, Ф. М. Кремень // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2023. – Т. 21, № 4. – С. 77–93. – DOI: 10.55959/MSU2073-2635-2023-21-4-77-93. – EDN PVFLDG.
11. Кривцова, Е. В. Исследование ценностного самоопределения личности / Е. В. Кривцова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2014. – № 1-2 (57). – С. 77–81. – EDN SATJQH.
12. Ледовская, Т. В. Становление системы ценностей студентов педагогического вуза в период получения высшего профессионального образования / Т. В. Ледовская, Н. Э. Солынин, А. М. Ходырев // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9, № 5. – С. 7–23. – DOI: 10.15293/2658-6762.1905.01. – EDN SUNRVH.
13. Ледовская, Т. В. Аксиологический подход к проблеме профессиональной подготовки педагогов / Т. В. Ледовская // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2022. – № 9. – С. 43–49. – DOI: 10.20339/AM.09-22.043. – EDN UQNQEU.

14. Лопаткин, Е. В. Ценностно-смысловые основания подготовки будущих педагогов / Е. В. Лопаткин // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – 2017. – № 2. – С. 92–97. – EDN YNLCCR.
15. Мурафа, С. В. Сформированность ценностных ориентаций будущих педагогов / С. В. Мурафа // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2017. – № 2. – С. 123–128. – DOI: 10.51314/2073-2635-2017-2-123-128. – EDN YUINEP.
16. Нуриманова, Ф. К. Роль субъектности в ценностно-смысловом самоопределении личности / Ф. К. Нуриманова // Методология современной психологии. – 2013. – № 4. – С. 150–158. – EDN SXIENX.
17. Петрова, А. Г. Психологическая защита личности и кризисы профессионального становления в процессе професионализации / А. Г. Петрова // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – Т. 2, № 4. – С. 282–285. – EDN PJBMBG.
18. Поздеева, С. И. Ценностно-смысловой подход в высшем педагогическом образовании: постановка проблемы / С. И. Поздеева, Э. Г. Гельфман, А. А. Никитин // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 4 (49). – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-4-5. – EDN PUWPEW.
19. Почтарева, Е. Ю. Ценностно-смысловая сфера педагога в аспекте самодетерминации педагогической деятельности / Е. Ю. Почтарева // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 6. – С. 193–197. – EDN UCMIED.
20. Развитие ценностных ориентаций молодых педагогов как предиктора профессиональной деятельности / С. В. Данилов, Л. П. Шустова, Г. И. Симонова, Е. Н. Печенкина // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 2 (56). – С. 573–589. – DOI: 10.32744/pse.2022.2.34. – EDN XYHCKZ.
21. Родыгина, У. С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов / У. С. Родыгина // Психологическая наука и образование. – 2007. – Т. 12, № 4. – С. 39–51. – EDN IJFODF.
22. Сагитдинова, Т. К. Ценностно-смысловой подход к профессиональному развитию современного педагога / Т. К. Сагитдинова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2023. – Т. 29, № 4. – С. 114–121. – DOI: 10.18287/2542-0445-2023-29-4-114-121. – EDN VYFTDG.
23. Соловьева, Е. М. Ценности и карьерные ориентации студентов педагогического вуза / Е. М. Соловьева, И. В. Заусенко // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. – С. 503. – EDN TYSNWN.
24. Федорова, Е. Н. Ценности профессиональной деятельности будущего педагога / Е. Н. Федорова, Е. В. Птицына // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-2. – С. 401–405. – EDN TKVJFZ.
25. Ценностно-смыловые ориентиры деятельности педагога в условиях цифрового общества : монография / С. Г. Алексеев, Т. Ю. Алексеева, Л. Н. Антилого娃 [и др.] ; под общей редакцией Н. В. Чекалевой. – Омск : Омский государственный педагогический университет, 2022. – 400 с. – EDN PJMXER.
26. Чекалева, Н. В. Развитие профессиональной идентичности на основе профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов / Н. В. Чекалева, Т. Ю. Алексеева // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2021. – № 3 (32). – С. 159–162. – DOI: 10.36809/2309-9380-2021-32-159-162. – EDN CAKMVN.
27. Чикер, В. А. Психологическая диагностика организации и персонала / В. А. Чикер. – Санкт-Петербург : Речь, 2004. – 172 с. – EDN QXKELP.
28. Шипилина, Л. А. Аксиологические ориентиры исследования проблем подготовки педагогов в вузе в диссертациях по педагогике / Л. А. Шипилина // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, № 4 (41). – DOI: 10.26795/2307-1281-2022-10-4-11. – EDN XQKYZO.
29. Щипанова, Д. Е. Профессиональное самоопределение личности как построение смыслов будущего / Д. Е. Щипанова ; Министерство просвещения Российской Федерации, ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет». – Екатеринбург : Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2020. – 119 с. – EDN LELGRY.
30. Becoming a secondary school teacher: Keys to a meaningful professional identity / A. Berbegal Vázquez, L. Daza Pérez, L. Carapeto Pacheco, I. Rivas Flores // Teaching and Teacher Education. – 2024. – Vol. 148. – P. 104697. – DOI: 10.1016/j.tate.2024.104697. – EDN HVZTRD.
31. Beijaard, D. Reframing teacher professional identity and learning / D. Beijaard, M. Koopman, G. Schellings // The Palgrave handbook of teacher education research. – Cham : Springer International Publishing, 2023. – P. 763–785. – DOI: 10.1007/978-3-031-16193-3_28.
32. Feng, X. Profiles and developmental pathways of beginning teachers' intrinsic orientations and their associations with effective teaching behaviour / X. Feng, M. Helms-Lorenz, R. Maulana // Learning and Individual Differences. – 2023. – Vol. 107. – P. 102362. – DOI: 10.1016/j.lindif.2023.102362. – EDN ALKRTJ.
33. Finnish pre-service teachers' identity development after a year of initial teacher education: Adding, transforming, and defending / S. Varis, M. Heikkilä, R. L. Metsäpelto, M. Mikkilä-Erdmann // Teaching and Teacher Education. – 2023. – Vol. 135. – P. 104354. – DOI: 10.1016/j.tate.2023.104354. – EDN BLBXQR.
34. Hanna, F. Student teachers' future time perspective and teacher identity: A longitudinal study about students who will become primary school teachers / F. Hanna, L. Andre, M. Zee // Teaching and Teacher Education. – 2023. – Vol. 136. – P. 104382. – DOI: 10.1016/j.tate.2023.104382. – EDN HFCKCH.
35. Stimulating the Professional and Personal Self-Development of Future Teachers in the Context of Value-Semantic Orientation / Z. Madin, A. Aizhana, S. Nurgul et al. // Education Research International. – 2022. – Vol. 2022. – P. 8789773. – DOI: 10.1155/2022/8789773. – EDN BUJXLW.
36. Zen, S. International teacher education programme as a narrative space for teacher identity reconstruction / S. Zen, E. Ropo, P. Kupila // Teaching and Teacher Education. – 2022. – Vol. 109. – P. 103527. – DOI: 10.1016/j.tate.2021.103527. – EDN VQBOPC.

R E F E R E N C E S

- Ansimova, N. P., Ledovskaya, T. V., Solynin, N. E. (2022). Tsennostno-smyslovaya osnova pedagogicheskoy deyatel'nosti: sravnitel'nyy analiz otnosheniya pedagogov i uchashchikhsya pedagogicheskikh klassov = The value

- foundations of pedagogical activity: A comparative analysis of the position of teachers and pedagogical class pupils. *Psychological Science and Education*, 2(1), 37–51. DOI: 10.17759/pse.2022270104. EDN GTPLLR.
2. Belyakova, E. G., Zakharova, I. G. (2020). Professional'noe samoopredelenie i professional'naya identichnost' studentov-pedagogov v usloviyakh individualizatsii obrazovaniya = Professional self-determination and professional identity of students-teachers in the conditions of individualisation of education. *Education and Science*, 22(1), 84–112. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-1-84-112. EDN JEMWRV.
 3. Belyakova, E. G. (2020). Smyslovye mekhanizmy professional'nogo samoopredeleniya studentov – budushchikh pedagogov = Semantic mechanisms of professional self-determination of students – future teachers. Tyumen: University of Tyumen, 144 p. EDN MTSJBV.
 4. Vlasova, T. A. (2017). Tsennostno-smyslovoe samoopredelenie pedagoga v professii = Value-semantic self-determination of a teacher in the profession. *The value system of modern society*, 92–99. Novosibirsk: CRNS Publishing House. EDN YPOCTZ.
 5. Volkova, M. A. (2020). Aktivizatsiya tsennostno-smyslovogo samoopredeleniya budushchikh sotsial'nykh pedagogov = Activation of value-semantic self-determination of future social educators. *Social Pedagogy*, 1, 5–14. EDN RWEKBC.
 6. Ginzburg, M. R. (1988). Lichnostnoe samoopredelenie kak psikhologicheskaya problema = Personal self-determination as a psychological problem. *Questions of Psychology*, 2, 19–26.
 7. Guskova, T. A. (2022). Problema tsennostno-smyslovogo samoopredeleniya studentov v situatsii professional'noy neopredelennosti = The problem of value-semantic self-determination of students in a situation of professional uncertainty. *Pedagogical education: Challenges of the 21st century*, 386–389. Yaroslavl: International Academy of Sciences of Pedagogical Education. EDN ZUCAFT.
 8. Zeer, E. F., Symanyuk, E. E. (1997). Krizisy professional'nogo stanovleniya lichnosti = Crises of professional development of personality. *Psychological Journal*, 18(6), 35–44.
 9. Isaev, E. A. (2024). Ekzistentsial'noe samoopredelenie budushchego uchitelya: obuchenie sluzheniem = Existential self-determination of future teachers: Service learning. *Vectors of Psychological and Pedagogical Research*, 4(5), 31–45. EDN WDZSRI.
 10. Kremen, S. A., Kremen, F. M. (2023). Tsennostnye osnovaniya vybora pedagogicheskoy professii = Value bases for choosing the pedagogical profession. *Bulletin of the Moscow University. Series 20: Pedagogical Education*, 21(4), 77–93. DOI: 10.55959/MSU2073-2635-2023-21-4-77-93. EDN PVFLDG.
 11. Krvitsova, E. V. (2014). Issledovanie tsennostnogo samoopredeleniya lichnosti = Research of value self-determination of the individual. *Bulletin of Kemerovo State University*, 1-2(57), 77–81. EDN SATJQH.
 12. Ledovskaya, T. V., Solynin, N. E., Khodyrev, A. M. (2019). Stanovlenie sistemy tsennostey studentov pedagogicheskogo vuza v period polucheniya vysshego professional'nogo obrazovaniya = Formation of the value system of students of a pedagogical university during their higher professional education. *Science for Education Today*, 9(5), 7–23. DOI: 10.15293/2658-6762.1905.01. EDN SUNRVH.
 13. Ledovskaya, T. V. (2022). Aksiologicheskiy podkhod k probleme professional'noy podgotovki pedagogov = An axiological approach to the problem of professional training of teachers. *Alma Mater (Bulletin of Higher Education)*, 9, 43–49. DOI: 10.20339/AM.09-22.043. EDN UQNQEYU.
 14. Lopatkin, E. V. (2017). Tsennostno-smyslovye osnovaniya podgotovki budushchikh pedagogov = Value-semantic foundations for the training of future teachers. *Bulletin of the Taganrog Chekhov Institute*, 2, 92–97. EDN YNLCRR.
 15. Murafa, S. V. (2017). Sformirovannost' tsennostnykh orientatsiy budushchikh pedagogov = Formation of value orientations of future teachers. *Bulletin of the Moscow University. Series 20: Pedagogical Education*, 2, 123–128. DOI: 10.51314/2073-2635-2017-2-123-128. EDN YUINEP.
 16. Nurimanova, F. K. (2013). Rol' sub''ektnosti v tsennostno-smyslovom samoopredelenii lichnosti = The role of subjectivity in the value-semantic self-determination of the individual. *Methodology of Modern Psychology*, 4, 150–158. EDN SXIENX.
 17. Petrova, A. G. (2011). Psichologicheskaya zashchita lichnosti i krizisy professional'nogo stanovleniya v protsesse professionalizatsii = Psychological protection of personality and crises of professional development in the process of professionalization. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2(4), 282–285. EDN PJBMGB.
 18. Pozdeeva, S. I., Gelfman, E. G., Nikitin, A. A. (2024). Tsennostno-smyslovoy podkhod v vysshem pedagogicheskem obrazovanii: postanovka problemy = Value-semantic approach in higher pedagogical education: Problem statement. *Bulletin of the Mininsky University*, 12, 4(49). DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-4-5. EDN PUWPEW.
 19. Pochtareva, E. Yu. (2015). Tsennostno-smyslovaya sfера pedagoga v aspekte samodeterminatsii pedagogicheskoy deyatel'nosti = The value-semantic sphere of a teacher in the aspect of self-determination of pedagogical activity. *Pedagogical Education in Russia*, 6, 193–197. EDN UCMIED.
 20. Danilov, S. V., Shustova, L. P., Simonova, G. I., Pechenkina, E. N. (2022). Razvitiye tsennostnykh orientatsiy molodykh pedagogov kak prediktora professional'noy deyatel'nosti = Development of value orientations of young teachers as a predictor of professional activity. *Perspectives of Science and Education*, 2(56), 573–589. DOI: 10.32744/pse.2022.2.34. EDN XYHCKZ.
 21. Rodygina, U. S. (2007). Psikhologicheskie osobennosti professional'noy identichnosti studentov = Psychological features of students' professional identity. *Psychological Science and Education*, 12(4), 39–51. EDN IJFODF.
 22. Sagitdinova, T. K. (2023). Tsennostno-smyslovoy podkhod k professional'nomu razvitiyu sovremenennogo pedagoga = Value-semantic approach to professional development of a modern teacher. *Bulletin of Samara University. History, Pedagogy, Philology*, 29(4), 114–121. DOI: 10.18287/2542-0445-2023-29-4-114-121. EDN VYFTDG.

23. Solovyeva, E. M., Zausenko, I. V. (2015). Tsennosti i kar'ernye orientatsii studentov pedagogicheskogo vuza = Values and career orientations of students of a pedagogical university. *Modern Problems of Science and Education*, 3, 503. EDN TYSNWN.
24. Fedorova, E. N., Ptitsyna, E. V. (2015). Tsennosti professional'noy deyatel'nosti budushchego pedagoga = Values of professional activity of future teachers. *Fundamental Research*, 2-2, 401–405. EDN TKVJFZ.
25. Alekseev, S. G., Alekseeva, T. Yu., Antilogova, L. N. et al. (2022). Tsennostno-smyslovye orientiry deyatel'nosti pedagoga v usloviyakh tsifrovogo obshchestva = Value-semantic orientations of a teacher's activity in a digital society. Omsk: Omsk State Pedagogical University, 400 p. EDN PJMXER.
26. Chekaleva, N. V., Alekseeva, T. Yu. (2021). Razvitiye professional'noy identichnosti na osnove professional'no-tsennostnykh orientatsii budushchikh pedagogov = Development of professional identity based on professional-value orientations of future teachers. *Bulletin of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian Studies*, 3(32), 159–162. DOI: 10.36809/2309-9380-2021-32-159-162. EDN CAKMVN.
27. Chiker, V. A. (2004). Psichologicheskaya diagnostika organizatsii i personala = Psychological diagnostics of the organization and personnel. Saint Petersburg: Rech Publishing House, 172 p. EDN QXKELP.
28. Shipilina, L. A. (2022). Aksiologicheskie orientiry issledovaniya problem podgotovki pedagogov v vuze v dissertatsiyakh po pedagogike = Axial orientations of the study of the problem of teacher training at the university in dissertations on pedagogy. *Bulletin of Mininsky University*, 10, 4(41). DOI: 10.26795/2307-1281-2022-10-4-11. EDN XQKYZO.
29. Shchipanova, D. E. (2020). Professional'noe samoopredelenie lichnosti kak postroenie smyslov budushchego = Professional self-determination of an individual as a means of constructing meanings for the future. Ekaterinburg: Russian State Vocational Pedagogical University, 119 p. EDN LELGRY.
30. Berbegal Vázquez, A., Daza Pérez, L., Carapeto Pacheco, L., Rivas Flores, I. (2024). Becoming a secondary school teacher: Keys to a meaningful professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 148, 104697. DOI: 10.1016/j.tate.2024.104697. EDN HVZTRD.
31. Beijaard, D., Koopman, M., Schellings, G. (2023). Reframing teacher professional identity and learning. *The Palgrave handbook of teacher education research*, 763–785. Cham: Springer International Publishing. DOI: 10.1007/978-3-031-16193-3_28.
32. Feng, X., Helms-Lorenz, M., Maulana, R. (2023). Profiles and developmental pathways of beginning teachers' intrinsic orientations and their associations with effective teaching behaviour. *Learning and Individual Differences*, 107, 102362. DOI: 10.1016/j.lindif.2023.102362. EDN ALKRTJ.
33. Varis, S., Heikkilä, M., Metsäpelto, R. L., Mikkilä-Erdmann, M. (2023). Finnish pre-service teachers' identity development after a year of initial teacher education: Adding, transforming, and defending. *Teaching and Teacher Education*, 135, 104354. DOI: 10.1016/j.tate.2023.104354. EDN BLBXQR.
34. Hanna, F., Andre, L., Zee, M. (2023). Student teachers' future time perspective and teacher identity: A longitudinal study about students who will become primary school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 136, 104382. DOI: 10.1016/j.tate.2023.104382. EDN HFCKCH.
35. Madin, Z., Aizhana, A., Nurgul, S. et al. (2022). Stimulating the Professional and Personal Self-Development of Future Teachers in the Context of Value-Semantic Orientation. *Education Research International*, 2022, 8789773. DOI: 10.1155/2022/8789773. EDN BUJXLW.
36. Zen, S., Ropo, E., Kupila, P. (2022). International teacher education programme as a narrative space for teacher identity reconstruction. *Teaching and Teacher Education*, 109, 103527. DOI: 10.1016/j.tate.2021.103527. EDN VQBOPC.