

RU

Самооценка профессиональной направленности личности студентов – будущих педагогов дошкольных организаций в рамках практической подготовки

Веретенникова В. Б., Шихова О. Ф.

Аннотация. Цель исследования – представить структуру самооценки профессиональной направленности личности будущих педагогов дошкольных организаций, способствующую их самоуправлению и саморазвитию в практической подготовке. В статье предложена структура самооценки будущих педагогов дошкольных организаций, согласованная с составляющими их профессиональной направленности в процессе освоения практической части вузовской образовательной программы. Научная новизна исследования заключается в определении содержания эмоционального, когнитивного и регулятивно-го компонентов самооценки профессиональной направленности личности будущих педагогов дошкольных организаций. В качестве результата представлены методика диагностики самооценки профессиональной направленности личности студентов, а также критерии и уровни ее сформированности, уточненные применительно к практической подготовке будущих педагогов дошкольных организаций.

EN

Professional Orientation Self-Assessment of the Personality of Students – Future Teachers in Practical Training

Veretennikova V. B., Shikhova O. F.

Abstract. The aim of the study is to present the structure of the professional orientation self-assessment of the personality of future teachers of preschool organizations, which contributes to their self-government and self-development in practical training. The article proposes the structure of self-assessment of future teachers of preschool organizations, consistent with the components of their professional orientation in the process of mastering the practical part of the university educational program. The scientific novelty of the study lies in determining the content of the emotional, cognitive and regulatory components of professional orientation self-assessment of the personality of future teachers of preschool organizations. As a result, the methodology for diagnosing the professional orientation self-assessment of students' personality, as well as the criteria and levels of its formation, clarified in relation to the practical training of future teachers of preschool organizations, are presented.

Введение

Социальный заказ системе высшего педагогического образования, ориентированный на формирование у студентов начального опыта самостоятельной профессиональной деятельности, актуализировал проблему самооценки обучающимися результатов своей практической подготовки на всех этапах обучения в вузе. Это обусловлено тем, что адекватная самооценка, в том числе самооценка профессиональной направленности личности студента, является отправной точкой для его самосовершенствования и реализации творческого потенциала на будущем рабочем месте. Решение этой проблемы связано с определением структуры самооценки и уточнением методики ее проведения у студентов, ориентированных на педагогическую деятельность, для более аргументированного проектирования их индивидуальных образовательных траекторий в рамках практической подготовки.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования по направлению подготовки «Педагогическое образование» (ФГОС ВО 3++: утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 26 ноября 2020 г. № 1456. URL: <https://base.garant.ru/71897858/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>), студент – будущий педагог должен быть способен самостоятельно выявлять и корректировать трудности, возникающие у него в процессе обучения. Формирование и развитие этой способности требует от студента адекватной самооценки результатов своей теоретической и практической подготовки, успешность которых во многом определяется профессиональной направленностью личности будущего педагога. Поэтому представляется весьма актуальным приобретение студентами, ориентированными на педагогическую деятельность,

навыков *самооценки профессиональной направленности личности*, которая оказывает существенное влияние на приобретение знаний, практических навыков и компетенций обучающихся.

Теоретическая база. По оценкам специалистов, *самооценка*:

- есть один из элементов самоотношения, который является стержнем *самосознания* и показывает уровень его развития (Ананьев, 2010; Шибутани, 2000);
- входит в *структуру мотивации* профессиональной подготовки обучающихся (Шадриков, 2022);
- является ступенью развития *самосознания*, с помощью которой создается потребность в деятельности, соотносящей собственные возможности с ее результатами, учитывающей не только мнение окружающих, но и свои требования к себе (Рубинштейн, 2010; Чеснокова, 1988).

При этом, как отмечает, М. Феннел (2007), *самооценка* обеспечивает направление и уровень активности индивидуума, его отношение к миру, людям и самому себе.

Отметим важность этих позиций для нашего исследования, где в центре процесса формирования у студентов навыков *самооценки* находится *профессиональная направленность* как психологический механизм профессионального самосознания и развития личности, включающий мотивацию и самоактуализацию, обеспечивающий осознанное отношение к себе и педагогической деятельности (Гринько, 2012).

Обратим внимание и на исследование Т. С. Моспан, А. И. Тимошенко (2017), в котором *самооценка* будущих педагогов дошкольных организаций рассматривается во взаимосвязи теории и практики. Самооценка предусматривает элементы самоанализа своей деятельности в процессе профессионально-педагогической подготовки в дошкольной организации как мощный источник информации о самоэффективности.

Вместе с тем в научно-педагогической литературе недостаточно внимания уделено структуре и методике *самооценки профессиональной направленности личности* будущего педагога дошкольной организации в его практической подготовке, результаты которой могут использоваться при планировании самостоятельной работы студентов по индивидуальным образовательным траекториям.

Таким образом, актуальным является представление структуры *самооценки профессиональной направленности личности* и *уровней* ее формирования у студентов – будущих педагогов дошкольных организаций, обеспечивающих возможность оперативной обратной связи с обучающимися в период практики, их самоуправление и саморазвитие в практической подготовке.

Задачи исследования:

- раскрыть сущность и структуру понятия «*самооценка профессиональной направленности личности студентов – будущих педагогов дошкольных организаций*»;
- определить уровни сформированности *самооценки профессиональной направленности личности студентов – будущих педагогов дошкольных организаций*;
- уточнить и апробировать методику *самооценки профессиональной направленности личности* в рамках практической подготовки будущих педагогов дошкольных организаций.

Методология и методики исследования. Исследование базировалось на методологии системного, деятельностного и квалиметрического подходов, предусматривающих педагогическую экспертизу структуры и уровней самооценки профессиональной направленности личности будущих педагогов дошкольных организаций.

Методологический аппарат исследования структуры самооценки профессиональной направленности личности будущих педагогов построен на основных положениях *системного* (Ананьев, 2010; Андреев, 2013; Леонтьев, 2021), *деятельностного* (Рубинштейн, 2010; Шадриков, 2022; Хуторской, 2012) и *квалиметрического* (Черепанов, 2006; Веретенникова, Шихова, Шихов, 2020) подходов.

Практическая значимость. Предложенная структура самооценки профессиональной направленности личности позволяет будущим педагогам дошкольных организаций обосновать выбор и содержательное наполнение индивидуальных образовательных траекторий в рамках практической подготовки.

Основная часть

Проблема формирования *самооценки* как составляющей структуры личности студентов наиболее обстоятельно раскрыта в трудах Е. Д. Божович (2019), А. В. Захаровой (2012), Е. И. Кузьминой, З. В. Кузьминой (2018). Авторы подчеркивают, что *самооценка* представляет собой механизм самокоррекции и самосовершенствования личности, определяющий ее возможности и отношения, выступающий гарантом самореализации обучающегося (Захарова, 2012). При этом личность необходимо рассматривать в системе реальных социальных отношений, возникающих в практической и теоретической деятельности (Ананьев, 2010; Рубинштейн, 2010), успешность которой существенно повышает самооценку личности (Кузьмина, Кузьмина, 2018).

В работе Д. Д. Шираповой (2005) описаны возможности студентов вести собственное обучение, в рамках которого самооценка будет помогать им освоить критерии для оценки своих достижений.

Как *личностное образование*, определяющее регуляцию поведения и деятельности, исследует самооценку А. В. Захарова (2012). Автор справедливо замечает, что самооценка, как личностное образование, осуществляет регуляцию активности, заинтересованности личности и демонстрирует особенности ее внутреннего мира. Поэтому вполне логично она выделяет самооценку и в структуре личности, и в структуре самосознания, и в структуре деятельности человека.

Вопросы *самооценки профессиональной деятельности* изучались Е. Д. Божович (2019) и С. Л. Рубинштейном (2010), в работах которых отмечается, что *самооценка* как стержень самосознания, развиваясь,

проходит ряд ступеней – от наивного неведения в отношении самого себя до все более продвинутого самопознания личности.

На сформированность профессионального самосознания и профессиональной самооценки как интегративных особенностей личности педагога и стержневого смыслообразующего фактора, определяющего готовность выпускника вуза к выполнению профессионально-педагогической деятельности, обращают также внимание Н. В. Кузьмина, Л. Е. Паутова, Е. Н. Жаринова (2020), А. А. Реан, Н. В. Бордовская (2021) и И. И. Чеснокова (1988).

Представляет интерес опросник профессиональной самооценки А. К. Марковой (1996), в котором учитываются процесс становления профессионала, представления индивидуума о профессии и его готовность к оценке индивидуального уровня профессионализма, основываясь на критериях собственного практического опыта в профессии. При этом положительная самооценка педагога в авторской интерпретации определяет позитивное восприятие себя, довольство выбранной профессией и эффективность обучения в целом.

Разделяет эти позиции и В. А. Бодров (2017), характеризуя профессиональную самооценку как:

- оценку результатов деятельности, направленную на удовлетворение трудовыми достижениями;
- личностные ресурсы профессионала, способствующие оцениванию своих возможностей (самоэффективности).

Что касается уровня сформированности самооценки, то он, по мнению А. И. Липкиной (1975), напрямую обусловлен степенью продуктивности личности, ее самоэффективности. Самооценка как самоэффективность рассматривается и в ряде зарубежных исследований (Bandura, 1989; Бернс, 1986), где используется также понятие «профессиональная самоэффективность» (“occupational self-efficacy”), отражающее отношение к личности как к профессионалу (Schyns, Von Collani, 2002), способному выстраивать успешные стратегии поведения и решения возможных проблем.

В структуре самооценки авторы выделяют такие составляющие, связанные с представлениями индивидуума о себе, как:

- *описательная*, которая характеризует отношение к себе или к своим личностным качествам, представляя самооценку или принятие себя в конкретных действиях, формируя самовосприятие (Бернс, 1986);
- *эмоционально-оценочная*, определяющая эмоциональное отношение личности к себе во взаимодействии с социокультурным окружением (Бернс, 1986);
- *поведенческая*, отражающая поведенческие персональные реакции самопроявления в действии (Бернс, 1986).

Понятие «профессиональная самооценка» (“professional self-esteem”) раскрывается в работе (Butcher, Sieminski, 2006), авторы которой рассматривают профессиональную самооценку применительно к будущим медикам как профессиональное самоотношение в двух направлениях:

- образовательном (educational psychology), обеспечивающем профессиональное самоотношение как субъективный показатель сформированности компетентности при освоении образовательных программ;
- профессиональном (industrial-organizational psychology), содержащем инструментальный интерес с учетом профиля специальности.

J. Butcher и S. Sieminski (2006) предлагают изучать профессиональную самооценку с помощью закрытых вопросов анкеты, таких, например, как: «Насколько хорошо Вы подготовлены к выполнению профессиональных обязанностей?». Результаты анкетирования позволяют авторам представить связи самоотношения обучающихся в рамках двух исследуемых направлений – образовательного и профессионального. Достоинством представленного анкетного опроса является то, что он четко структурирован на основе тематического исследования и ориентирован на создание гибкой системы поддержки студентов в учебном процессе.

В работе (Panadero, Brown, Strijbos, 2016) отмечается, что самооценка обучающихся позволяет им оценивать качество своих собственных достижений и увеличивает количество используемых саморегулируемых стратегий обучения с помощью типологии самооценки. Например, типологии Н. Andrade, Y. Du, К. Мусек (2010), Е. Panadero, J. Alonso-Tapia (2013) описывает стандартную самооценку без явно выраженных критериев. Критерии определяют вопросы, представленные в виде скрипторов – вопросов, на которые обучающиеся должны ответить по ходу решения задач для того, чтобы проанализировать сам процесс самооценки. Достоинством типологии Н. Andrade, Y. Du, К. Мусек (2010), Е. Panadero, J. Alonso-Tapia (2013) является фокусировка обучающегося на эффектах самооценки, которая имеет большое значение для развития саморегулируемых навыков самооценивания в процессе обучения. Вместе с тем в представленной авторами типологии самооценки нет связи между практическими заданиями на самооценку и самотестированием, их границы размыты.

В целом можно заметить, что в зарубежной научно-педагогической литературе практически не изучаются факторы, воздействующие на процесс формирования личности педагога и ее подструктур.

Многие исследователи, такие как В. П. Беспалько (1998) и В. В. Сериков (2022), считают, что *при проектировании системы профессиональной самооценки* необходимо базироваться на системном подходе.

Для более детального изучения *профессиональной самооценки* ученые определяют ее структурные компоненты. Так, в работе А. В. Захаровой (2012) представлены такие компоненты профессиональной самооценки, как когнитивный и эмоциональный, выполняющие свое назначение в неразрывном единстве.

В рамках нашего исследования вызывает интерес работа З. В. Дияновой, Т. М. Щеголевой (2017), где структура самооценки представлена познавательным (когнитивным) и эмоциональным компонентами, которые взаимосвязаны с регулятивным. Однако эту структуру отличает некоторая несогласованность познавательного и эмоционального компонентов, что должно отражаться и на поведении обучающегося, возможно, приводить его к неадекватным профессиональным ситуациям, когда образовательные отношения с другими участниками учебного процесса становятся менее гибкими. Поэтому целесообразно, на наш

взгляд, учитывать избирательное отношение обучающегося к действительности, воздействующей на его педагогическую деятельность, которая мотивирует и рассматривается как профессиональная направленность (Оболдина, 2010). При этом, как отмечает А. К. Маркова (1996), профессиональная направленность рассматривается как интегративная характеристика мотивации профессиональной деятельности педагога с учетом его интересов, отношений и целенаправленных усилий.

В исследовании Л. И. Кунц (2012) профессиональная направленность также рассматривается как интегративная характеристика личности, которая обладает определенной устойчивостью как в целом, так и в отношении ее отдельных составляющих. В качестве составляющих профессиональной направленности личности исследователи выделяют: практический компонент (поведенческий), эмоциональный компонент (аффективный) и когнитивный компонент (познавательный, оценочный) (Платонов, 2014). Сложным, многоуровневым и динамически развивающимся системным явлением считает профессиональную направленность личности К. К. Платонов (2014), а также Т. И. Тепеницына (1980), которая описывает структуру профессиональной направленности личности, включающей разносторонние процессы, связанные с познавательной и эмоционально-волевой деятельностью индивида.

Обобщая представленные исследовательские позиции, можно сделать вывод, что самооценка присутствует и в структуре личности, и в структуре самосознания, и в структуре деятельности. В связи с этим Л. В. Бороздина и Е. А. Залученова (1989) обращают внимание на то, что самооценка – это самостоятельный компонент структуры самосознания, не сводящийся ни к самоотношению, ни к самосознанию в целом. Как отмечает А. В. Захарова (2012), самооценка – как результат познания себя и эмоциональное отношение индивидуума к себе – влияет на его поведение, результаты деятельности и взаимоотношения с окружающими.

Опираясь на представленные идеи, можно рассмотреть профессиональное становление личности в педагогическом вузе через взаимосвязь трех компонентов, представленных в Таблице 1: структуры самосознания (СС), структуры самооценки (СО) и структуры профессиональной направленности (ПН).

Таблица 1. Взаимосвязь компонентов процесса профессионального становления личности

Исследование И. И. Чесноковой (1988)	Исследование З. В. Дияновой, Т. М. Щеголевой (2017)	Исследование Б. Ф. Ломова (1999)
<i>Компоненты СС</i>	<i>Компоненты СО</i>	<i>Компоненты ПН</i>
<i>Эмоционально-ценностный (самоотношение):</i> обеспечивает собственное отношение к себе в различных самоотношениях и ситуациях.	<i>Эмоциональный:</i> характеризует отношение человека к себе и своим собственным проявлениям: самоодобрение, самопохвала, самообвинение, самопорицание. Эмоции, которые он испытывает по отношению к деятельности, порой бывают противоречивы.	<i>Эмоциональный:</i> выражает отношение к профессии.
<i>Познавательный (самопознание):</i> обуславливает формирование знаний о самом себе в процессе сопоставления своего «Я» с «Другими Я» через самовосприятие и самонаблюдение.	<i>Познавательный (когнитивный):</i> отражает познание себя в деятельности, самоопределение.	<i>Когнитивный:</i> обуславливает осознание предстоящей профессионально-педагогической деятельности.
<i>Действенно-волевой (саморегуляция):</i> способствует организации личностью своего поведения.	<i>Действенно-волевой (саморегуляция):</i> обеспечивает формирование способности к планированию деятельности.	<i>Практический (действенный):</i> обеспечивает осознание своих возможностей и подготовленность к профессионально-педагогической деятельности.

Как видно из Таблицы 1, компоненты профессионального становления личности обучающегося отражают составляющие его самооценки в процессе активизации самосознания, которая происходит при выполнении им педагогической деятельности. Эта взаимосвязь обуславливает актуальность и практическую значимость проблемы выявления структуры самооценки профессиональной направленности личности будущих педагогов, решение которой будет способствовать их саморазвитию в практической подготовке.

В представленной статье предложена структура самооценки будущих педагогов дошкольных организаций, согласованная с составляющими их профессиональной направленности в процессе освоения практической части вузовской образовательной программы. Такое согласование позволит, на наш взгляд, отследить динамику профессионального становления личности обучающихся и обосновать выбор их индивидуальной образовательной траектории.

Понятие «самооценка профессиональной направленности» рассматривается в нашем исследовании как интегративное качество личности будущего педагога, позволяющее ему самостоятельно регулировать свои действия в процессе решения педагогических ситуаций в рамках производственной практики, направленной на формирование и развитие его профессиональных навыков и компетенций.

Вышеуказанное определение обуславливает исследование профессиональной направленности личности с позиций *системного подхода*, в рамках которого «самооценка профессиональной направленности» рассматривается как гибкая система, учитывающая эмоциональный, когнитивный и регулятивный компоненты. Их содержательное наполнение отражает виды и задачи педагогической деятельности студентов по освоению трудовых функций: «Обучение», «Развивающая деятельность», «Воспитательная деятельность». Каждая трудовая функция

в индивидуальной образовательной траектории прописывается в рамках основной профессиональной образовательной программы по учебному плану с учетом формируемых компетенций студента (Веретенникова, 2022).

Деятельностный подход (Рубинштейн, 2010; Шадриков, 2022; Хуторской, 2012) акцентирует внимание на продуктивном взаимодействии студентов, преподавателей и работодателей, в рамках которого формируется самооценка профессиональной направленности будущего педагога как один из наиболее результативных показателей его практической подготовки.

Уровни сформированности самооценки *профессиональной направленности* определялись в нашем случае по опроснику Н. П. Фетискина (Козлов, Мазиллов, Фетискин, 2018), адаптированному к профилю подготовки студентов («Дошкольное образование») на основе *квалиметрического подхода*. Данный подход предусматривает использование метода групповых экспертных оценок, учитывающего коллективное мнение квалифицированных экспертов в сфере дошкольного образования. В роли экспертов выступали преподаватели кафедры дошкольного образования и студенты заочного отделения Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета (КФУ) со средним профессиональным образованием, а также с опытом работы не менее 5 лет в дошкольной организации. Для исследования эксперты выделили такие критерии сформированности самооценки профессиональной направленности личности будущих педагогов дошкольных организаций, как: равнодушное отношение, эпизодическое любопытство, показная заинтересованность, реальная заинтересованность, развивающаяся любознательность, функциональный интерес и профессиональная потребность. Характеристика этих критериев, а также их связь с компонентами самооценки профессиональной направленности личности будущих педагогов представлены в Таблице 2. Из таблицы следует, что между компонентами и критериями имеются отношения обусловленности, а именно: изменение одного фактора вызывает изменение другого и наоборот.

Таблица 2. Описание составляющих самооценки (СО) профессиональной направленности (ПН) личности будущих педагогов дошкольных организаций

Самооценка профессиональной направленности					
↓					
Компоненты СО ПН		↔	Критерии сформированности СО ПН	↔	Характеристика критериев СО ПН
Эмоциональный	Содержит противоречивое отношение к педагогическим ситуациям, связанным с дошкольным образованием, которое выражается на языке чувств как мера удовлетворенности собой в рамках дошкольного образования	↔	Равнодушное отношение к педагогической деятельности в дошкольной организации	↔	Характеризует безразличное отношение студента к педагогическим ситуациям, возникающим в дошкольной организации
			Эпизодическое любопытство к педагогической деятельности в дошкольной организации		Характеризует внешние стремления студента решать педагогические ситуации как неустойчивый, неглубокий, ситуативный интерес
			Показная заинтересованность в педагогической деятельности в дошкольной организации		Характеризует наличие у студента показного интереса к педагогическим ситуациям, который не соответствует действительности и рассчитан на внешний результат
			Реальная заинтересованность в педагогической деятельности в дошкольной организации		Характеризует наличие у студента интереса к педагогической деятельности в дошкольной организации, стремления активно участвовать в обсуждении и решении педагогических ситуаций, связанных с дошкольным образованием
Когнитивный	Отражает познавательные потребности студента, связанные с дошкольным образованием	↔	Развивающаяся любознательность по отношению к педагогической деятельности в дошкольной организации	↔	Характеризует стремление студента к приобретению новых знаний, необходимых для обогащения профессионального опыта решения педагогических ситуаций, связанных с дошкольным образованием
Регулятивный	Определяет направления совершенствования педагогической деятельности в системе дошкольного образования для эффективного осуществления трудовых функций и действий	↔	Функциональный интерес к будущей педагогической деятельности в дошкольной организации	↔	Характеризует профессиональный интерес студента к решению педагогических ситуаций, возникающих в системе дошкольного образования при освоении и реализации трудовых функций: «Обучение», «Развивающая деятельность», «Воспитательная деятельность»
			Профессиональная потребность в будущей педагогической деятельности в дошкольной организации		Отражает осознанность и профессиональные навыки студента при решении педагогических ситуаций, связанных с дошкольным образованием

Экспериментальное исследование самооценки профессиональной направленности личности студентов – будущих педагогов дошкольных организаций проведено с помощью метода анкетирования на базе Института психологии и образования КФУ. В нем участвовали 166 студентов заочного отделения бакалавриата различных лет обучения (1-4 курсы) по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование»

(профиль «Дошкольное образование»). Исследование проводилось с сентября по декабрь 2022 г. с применением опросника, который содержал 18 утверждений (Рисунок 1).

№	Я так делаю...	
1.	люблю слушать лекции (рассказы) о работе воспитателей	1 2 3 4 5
2.	жду с нетерпением «дня педагогической практики», педагогических ситуаций общения с дошкольниками и воспитателями, когда можно активно учиться, работать в условиях дошкольной организации	1 2 3 4 5
3.	считаю, что лекции по дошкольной педагогике содержат весьма простой материал, их можно и не переписывать, на семинарах стараюсь не выступать	1 2 3 4 5
4.	останавливаюсь и читаю материал, представленный в дошкольном методическом уголке детского сада, только тогда, когда получаю индивидуальное задание от преподавателя по практике, особого интереса материал у меня не вызывает	1 2 3 4 5
5.	покупаю по возможности книги и брошюры о профессионально-педагогическом опыте, по дошкольной педагогике	1 2 3 4 5
6.	обращаю внимание на педагогические ситуации только тогда, когда в них имеются интересные конфликты, интригующие факты	1 2 3 4 5
7.	при прохождении практики во взаимодействии с руководителями дошкольной организации учитываю личные и общественные интересы	1 2 3 4 5
8.	делаю выписки (по возможности и вырезки) из журналов и газет о работе детских садов и воспитателей, о проблемах современных дошкольников	1 2 3 4 5
9.	читаю журнал «Дошкольное воспитание», другие педагогические газеты, журналы, книги; собираю собственную библиотеку из них	1 2 3 4 5
10.	читаю только отрывки (выборочно) из статей о профессионально-педагогическом опыте, на приобретение психолого-педагогической литературы время и средства не трачу	1 2 3 4 5
11.	наблюдаю за опытом работы умелых воспитателей только в часы, отведенные на педпрактику	1 2 3 4 5
12.	охотно принимаю участие в анализе педагогических ситуаций, возникающих в детском саду, и стараюсь при этом кое-что записать	1 2 3 4 5
13.	принимаю участие в организационных беседах с воспитателями только тогда, когда требует руководитель педпрактики	1 2 3 4 5
14.	при прохождении практики применяю теоретические знания при решении педагогических ситуаций, чтобы после окончания педагогического вуза быть привлекательным для руководителей дошкольной организации	1 2 3 4 5
15.	ищу материал, освещающий инновационные процессы в детских садах, в сферах информационно-коммуникативных услуг	1 2 3 4 5
16.	люблю работать с психолого-педагогической литературой в читальном зале, в библиотеке, дома в свободное время, люблю решать педагогические ситуации в работе с дошкольниками	1 2 3 4 5
17.	к семинарским и практическим занятиям делаю прежде всего то, за что надо отчитаться (что будут проверять)	1 2 3 4 5
18.	обложку педагогического реферата стараюсь оформить красиво (по крайней мере, аккуратно), так как считаю, что это показывает мое прилежание, мое лицо	1 2 3 4 5
19.	соглашаюсь выступать на научных студенческих конференциях в педагогическом вузе	1 2 3 4 5
20.	проявляю любопытство в работе с воспитанниками детского сада, с одноклассниками, которые неважно учатся	1 2 3 4 5
21.	считаю, что в перспективе должна быть вероятность того, что после окончания педагогического вуза смогу реализовать свои способности и применить на практике те знания, которые получил в течение четырех лет	1 2 3 4 5

Рисунок 1. Содержание опросника для самооценки профессиональной направленности личности студентов – будущих педагогов дошкольных организаций

В инструкции к опроснику студентам пояснялось, что каждое утверждение необходимо начинать с фразы «Я так делаю...», а заканчивать одним из вариантов ответов, где цифра означает его оценочный балл: 5 – всегда; 4 – часто; 3 – не очень часто; 2 – редко; 1 – не делаю никогда.

При обработке эмпирических данных ответы студентов в баллах соответствовали определенным номерам ответов опросника (Рисунок 1):

- равнодушное отношение (РО) к будущей педагогической деятельности в системе дошкольного образования отражают такие ответы, как 3, 10, 17;
- эпизодическое любопытство (ЭЛ) к будущей педагогической деятельности в системе дошкольного образования – ответы 6, 13, 20;
- показную заинтересованность (ПЗ) к будущей педагогической деятельности в системе дошкольного образования – 4, 11, 18;
- реальную заинтересованность (РЗ) к будущей педагогической деятельности в системе дошкольного образования – 7, 14, 21;
- развивающуюся любознательность (РЛ) по отношению к будущей педагогической деятельности в системе дошкольного образования – 1, 8, 15;
- функциональный интерес (ФИ) к будущей педагогической деятельности в системе дошкольного образования – 5, 12, 19;
- профессиональную потребность (ПП) в педагогической деятельности в системе дошкольного образования – 2, 9, 16.

По каждому из семи критериев самооценки профессиональной направленности личности будущих педагогов подсчитывается количество баллов.

Полученные в нашем исследовании результаты (фрагмент) представлены в Таблице 3.

Таблица 3. Результаты диагностики (в баллах) компонентов самооценки профессиональной направленности студентов (фрагмент)

№ респондента	Самооценка профессиональной направленности						
	Эмоциональный компонент			Когнитивный компонент		Регулятивный компонент	
	Критерии сформированности профессиональной направленности						
	РО	ЭЛ	ПЗ	РЗ	РЛ	ФИ	ПП
1.	4	6	7	10	11	15	13
2.	9	6	12	11	8	6	10
3.	7	7	6	10	9	3	4
4.	7	8	8	10	11	10	14
5.	11	11	13	11	9	12	7
6.	14	4	15	12	10	7	9
7.	10	8	10	10	14	9	10
8.	5	4	8	9	14	12	12
9.	9	6	8	11	8	3	9
10.	6	8	13	9	11	12	12

По результатам опроса эксперты зафиксировали следующие уровни сформированности компонентов самооценки профессиональной направленности личности будущих педагогов: *низкий* – от 1 до 5 баллов; *средний* – от 6 до 10; *высокий* – 11 и более баллов.

На основе полученных данных составлена характеристика уровней сформированности всех компонентов самооценки профессиональной направленности личности будущих педагогов дошкольных организаций, представленная в Таблице 4.

Таблица 4. Характеристика критериев сформированности самооценки профессиональной направленности личности будущих педагогов дошкольных организаций

Компонент СО ПН	Критерии сформированности СО ПН	Уровни сформированности профессиональной направленности согласно каждому критерию СО	
		Уровень	Описание
Эмоциональный	Равнодушное отношение	Низкий	индифферентное отношение к педагогической деятельности в системе дошкольного образования, стремление жить текущими желаниями, не задумываясь о важности выбора своей профессии
		Средний	умеренная тенденция в отсутствии интереса к педагогической деятельности в системе дошкольного образования, отстраненность при решении педагогических ситуаций
		Высокий	преобладающая выраженность в пассивном отношении к педагогической деятельности в системе дошкольного образования, которое проявляется по отношению к окружающему и ко всему происходящему в решении педагогических ситуаций
	Эпизодическое любопытство	Низкий	отсутствие интереса к профессионально-педагогической деятельности в системе дошкольного образования, которое проявляется при решении педагогических ситуаций
		Средний	ситуативный интерес к таким педагогическим ситуациям, возникающим в системе дошкольного образования, в которых имеются конфликты, интригующие факты
		Высокий	эпизодическая заинтересованность в педагогической деятельности в системе дошкольного образования в соответствии с требованиями преподавателей и руководителей практики
	Показная заинтересованность	Низкий	заинтересованность только в том, чтобы показать себя добросовестным студентом, продемонстрировать свое прилежание
		Средний	ситуативный интерес к педагогическим ситуациям, возникающим в системе дошкольного образования, только в период практики
		Высокий	заинтересованность педагогической деятельностью в дошкольной организации для получения одобрения от преподавателей и руководителей практики
	Реальная заинтересованность	Низкий	не проявляет старание в применении теоретических знаний в педагогической деятельности при решении педагогических ситуаций
		Средний	проявляет старание в применении знаний в педагогической деятельности для решения педагогических ситуаций для получения одобрения от преподавателей и руководителей дошкольной организации
		Высокий	показывает стремление в педагогической деятельности применять полученные знания в решении педагогических ситуаций для получения практического опыта, который помогает систематизировать и выстроить базовый фундамент, чтобы приступить к профессии педагога

Компонент СО ПН	Критерии сформированности СО ПН	Уровни сформированности профессиональной направленности согласно каждому критерию СО	
		Низкий	Средний
Когнитивный	Развивающаяся любознательность	Низкий	отсутствие усилий к приобретению новых знаний о специфике педагогической деятельности в системе дошкольного образования
		Средний	стремление к приобретению новых знаний о специфике педагогической деятельности в системе дошкольного образования для обогащения начального профессионального опыта решения педагогических ситуаций
		Высокий	приложение усилий к самостоятельному приобретению новых знаний о специфике педагогической деятельности в системе дошкольного образования для расширения начального профессионального опыта решения педагогических ситуаций, в том числе с привлечением информационно-коммуникативных технологий
Регулятивный	Функциональный интерес	Низкий	малоинициативный профессиональный интерес к решению педагогических ситуаций, возникающих в образовательной, воспитательной и развивающей деятельности в условиях дошкольной организации
		Средний	проявление профессионального интереса при анализе педагогических ситуаций в образовательной, воспитательной и развивающей деятельности в системе дошкольного образования
		Высокий	демонстрация собственного опыта образовательной, воспитательной и развивающей деятельности в системе дошкольного образования на научно-практических студенческих конференциях
	Профессиональная потребность	Низкий	пассивное участие в решении педагогических ситуаций, возникающих при общении с дошкольниками и воспитателями в условиях дошкольной организации
		Средний	участие в решении педагогических ситуаций, возникающих при общении с дошкольниками и воспитателями в условиях дошкольной организации
		Высокий	наличие элементов творчества в решении педагогических ситуаций, возникающих при общении с дошкольниками и воспитателями; активность в учебе, совмещаемой с работой в дошкольной организации

Содержательная валидность адаптированного опросника как гарантия его пригодности для исследования самооценки профессиональной направленности личности студентов рассчитывалась по формуле (Аванесов, 2005):

$$r_j = R_j/N,$$

где R_j – число положительных ответов в соответствии с представленной в опроснике оценочной шкалой уровней сформированности компонентов самооценки профессиональной направленности (от 1 до 5 баллов), N – общее число показателей-утверждений, представленных в опроснике на Рисунке 1.

Расчеты показали, что среднее значение содержательной валидности равно 0,85, что соответствует отличной валидности (Аванесов, 2005). Опросник не может быть валидным, не будучи достаточно надежным. Полученному значению валидности соответствует отличная надежность подготовленного адаптированного опросника. Результаты диагностики уровней самооценки профессиональной направленности студентов представлены в Таблице 5.

Таблица 5. Результаты опроса (в %) в рамках определения уровней сформированности самооценки профессиональной направленности личности будущих педагогов дошкольных организаций

Самооценка профессиональной направленности				
Компоненты СО ПН	Критерии сформированности СО ПН	Уровни сформированности самооценки ПН		
		Низкий	Средний	Высокий
<i>1-й курс (38 человек)</i>				
Эмоциональный	РО	6 чел. (16%)	22 чел. (57%)	10 чел. (27%)
	ЭЛ	4 чел. (10%)	30 чел. (80%)	4 чел. (10%)
	ПЗ	0 чел. (0%)	26 чел. (68%)	12 чел. (32%)
	РЗ	0 чел. (0%)	20 чел. (53%)	18 чел. (47%)
Когнитивный	РЛ	0 чел. (0%)	20 чел. (52%)	18 чел. (48%)
Регулятивный	ФИ	2 чел. (5%)	26 чел. (68%)	10 чел. (27%)
	ПП	0 чел. (0%)	20 чел. (52%)	18 чел. (48%)
<i>2-й курс (46 человек)</i>				
Эмоциональный	РО	4 чел. (8%)	6 чел. (14%)	36 чел. (78%)
	ЭЛ	0 чел. (0%)	40 чел. (86%)	6 чел. (14%)
	ПЗ	0 чел. (0%)	20 чел. (43%)	26 чел. (57%)
	РЗ	0 чел. (0%)	30 чел. (65%)	16 чел. (35%)

Когнитивный	РЛ	0 чел. (0%)	38 чел. (83%)	8 чел. (17%)
Регулятивный	ФИ	8 чел. (17%)	26 чел. (57%)	12 чел. (26%)
	ПП	4 чел. (8%)	36 чел. (78%)	6 чел. (14%)
<i>3-й курс (44 человека)</i>				
Эмоциональный	РО	0 чел. (0%)	40 чел. (91%)	4 чел. (9%)
	ЭЛ	6 чел. (13%)	34 чел. (78%)	4 чел. (9%)
	ПЗ	0 чел. (0%)	18 чел. (40%)	26 чел. (60%)
	РЗ	0 чел. (0%)	34 чел. (84%)	10 чел. (16%)
Когнитивный	РЛ	0 чел. (0%)	32 чел. (73%)	12 чел. (27%)
Регулятивный	ФИ	12 чел. (27%)	24 чел. (54%)	8 чел. (19%)
	ПП	6 чел. (13%)	26 чел. (60%)	12 чел. (27%)
<i>4-й курс (38 человек)</i>				
Эмоциональный	РО	2 чел. (5%)	28 чел. (74%)	8 чел. (21%)
	ЭЛ	4 чел. (10%)	30 чел. (80%)	4 чел. (10%)
	ПЗ	0 чел. (0%)	10 чел. (26%)	28 чел. (74%)
	РЗ	0 чел. (0%)	18 чел. (47%)	20 чел. (57%)
Когнитивный	РЛ	0 чел. (0%)	28 чел. (74%)	10 чел. (26%)
Регулятивный	ФИ	6 чел. (16%)	28 чел. (74%)	4 чел. (10%)
	ПП	0 чел. (0%)	28 чел. (74%)	10 чел. (26%)

Анализ представленных здесь результатов опроса показывает, что в структуре самооценки профессиональной направленности личности студентов 1-го года обучения превалирует эмоциональный компонент. В его рамках, например: уровню профессиональной направленности «Эпизодическое любопытство» соответствует *средний уровень* сформированности его самооценки у 80% студентов (30 человек); уровню ПН «Показная заинтересованность» соответствует *средний уровень* сформированности его самооценки у 68% обучающихся (26 человек).

Полученные данные отражают особенности учебного плана 2022 года, согласно которому практика в дошкольных организациях предусмотрена только во втором семестре (Учебный план по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (Дошкольное образование), очное обучение. 2022. URL: <https://kpfu.ru/do/uchebnyj-process/uchebnyje-plany>). Поэтому студенты при выполнении профессионально-ориентированных заданий на предметно-профильных дисциплинах демонстрируют лишь ситуативный профессиональный интерес к педагогическим ситуациям в образовательной, воспитательной и развивающей деятельности. При этом уровень профессиональной направленности «Реальная заинтересованность» (эмоциональный компонент) соответствует *среднему уровню* сформированности его самооценки у 53% обучающихся. Причем на практических занятиях по дисциплине «Введение в педагогическую деятельность» студенты отмечают, что опыт решения педагогических ситуаций и их обсуждение позволяют им повышать свой авторитет среди окружающих (коллег, детей и их родителей), чувствовать себя комфортно и свободно.

Ситуативный интерес к педагогическим ситуациям наблюдается и у большинства студентов 2-го курса (86% обучающихся), однако при этом 83% обучающихся уже проявляют стремление к приобретению новых знаний, необходимых для обогащения профессионального опыта по решению педагогических ситуаций, связанных с дошкольным образованием. Этот факт характеризует уровень профессиональной направленности «Развивающаяся любознательность» (когнитивный компонент) и *средний уровень* сформированности его самооценки. Некоторая положительная динамика самооценки уровня профессиональной направленности обусловлена, на наш взгляд, тем, что студенты на учебной (проектно-технологической) практике работают с кейсами, описывают реальные проблемные педагогические ситуации с детьми дошкольного возраста, возникающие в профессионально-педагогической деятельности в дошкольных образовательных организациях, предлагают их решение. Однако результаты опроса показывают, что существует необходимость в индивидуализации обучения, которая учитывает запросы, интересы будущих педагогов при изучении предметно-профильных дисциплин учебного плана (Веретенникова, 2022). При этом освоение профильных дисциплин должно способствовать стремлению студента к преимущественно самостоятельному решению педагогических ситуаций, что подтверждают показатели уровня самооценки профессиональной направленности «Реальная заинтересованность» (эмоциональный компонент) 65% обучающихся. Студенты отмечают, что обсуждение и участие в разнообразных педагогических ситуациях, характерных для дошкольной организации, стимулирует находить варианты их решения, смотреть на ребенка и наблюдать за его поведением с позиции педагога и с гораздо большим интересом.

Что касается студентов 3-го курса, то большинство из них (91%) демонстрируют незаинтересованное отношение («Равнодушное отношение») к решению педагогических ситуаций. Однако при этом у 60% обучающихся уже сформирован *средний уровень* самооценки по показателю «Профессиональная потребность». Это свидетельствует о возрастающем стремлении к решению педагогических ситуаций, возникающих при общении с дошкольниками и воспитателями в условиях дошкольной организации. Полагаем, что индивидуализация процесса практической подготовки студентов (Веретенникова, 2022) будет мотивировать их к построению собственной траектории саморазвития в самостоятельной профессионально-педагогической деятельности.

Такая самостоятельность (в решении педагогических ситуаций) прослеживается у студентов 4-го курса, у которых уровням профессиональной направленности «Развивающаяся любознательность» (когнитивный компонент), «Функциональный интерес» и «Профессиональные потребности» (регулятивный компонент) соответствует

средний уровень сформированности *самооценки*. Это свидетельствует о повышении активности студентов в приобретении начального профессионального опыта в дошкольной организации в рамках их педагогической практики.

Таким образом, учет рассмотренных компонентов самооценки профессиональной направленности личности позволяет более аргументированно подойти к процессу индивидуализации обучения будущих педагогов, как спроектированной по определенному плану самоуправляемой деятельности, в том числе деятельности по проектированию индивидуальных образовательных траекторий. Ее реализация должна осуществляться при педагогической поддержке преподавателей и работодателей из системы дошкольного образования. Это будет способствовать формированию и развитию готовности будущих педагогов к самосовершенствованию и самореализации в профессии, повышению их конкурентоспособности на рынке труда.

Заключение

Результаты анализа проблемы формирования *самооценки профессиональной направленности личности* студента подтверждают правомерность экспертных заключений о необходимости исследовать ее во взаимосвязи с составляющими уровней его профессионально-педагогической компетентности на всех этапах обучения в вузе.

Проведенное исследование позволило уточнить *структуру и уровни самооценки профессиональной направленности личности* будущего педагога дошкольной организации, а также детализировать *методику* ее определения в рамках практической подготовки.

Учет выявленных компонентов структуры самооценки профессиональной направленности (*эмоционального, когнитивного, регулятивного*) позволит студентам обосновать выбор и содержательное наполнение индивидуальных образовательных траекторий практической подготовки в рамках производственной практики. Более того, самооценка профессиональной направленности личности дает возможность получить реальную картину заинтересованности и мотивированности студентов в проектировании индивидуальных образовательных траекторий. Наличие такой картины будет основанием для поиска путей активизации самостоятельной практической работы обучающихся, планирования ее значимых результатов, определения необходимого объема и сложности.

При организации практической подготовки, направленной на повышение показателей самооценки профессиональной направленности личности студентов, можно рекомендовать использование профессионально-ориентированных заданий. Они сокращают разрыв между теоретическим обучением и профессиональным становлением обучающихся в процессе их движения по индивидуальным образовательным траекториям. Профессионально-ориентированные задания обеспечивают развитие навыков самостоятельной работы, получение качественных знаний, профессиональных умений, навыков и творческого решения конкретных проблем, что помогает осмыслению условий, в которых будущему педагогу предстоит осуществлять профессионально-педагогическую деятельность, в конкретных педагогических ситуациях.

Перспективы дальнейшего исследования. Дальнейшие исследования в рассматриваемом контексте возможны в направлениях: проверки полученных результатов на более масштабной выборке; апробации уточненной методики самооценки профессиональной направленности личности студента во взаимосвязи с составляющими уровней его профессионально-педагогической компетентности в индивидуальной деятельности при реализации индивидуальных образовательных траекторий.

В целом исследование проблемы самооценки профессиональной направленности личности будущего педагога в ходе педагогической практики представляется одной из важных задач самоопределения выпускников на рынке труда, дальнейшее решение которой может послужить повышению качества подготовки специалистов для системы дошкольного образования.

Источники | References

1. Аванесов В. С. Теория и практика педагогических измерений. 2005. URL: http://charko.narod.ru/tekst/biblio/Avanesov_Teoriya_i_metod_ped_izmer.pdf
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Изд-е 3-е. М.: Питер, 2010.
3. Андреев В. И. Законы творческого саморазвития как основания концепции субъектно-ориентированного образования // Вестник Казанского технологического университета. 2013. Т. 16. № 16.
4. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986.
5. Беспалько В. П. Персонафицированное образование // Педагогика. 1998. № 2.
6. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности. Изд-е 2-е. М.: ПЕР СЭ, 2017.
7. Божович Е. Д. Гармоническая личность: структура, механизмы развития, индивидуальные различия // Cultural-Historical Psychology. 2019. Т. 15. № 2.
8. Бороздина Л. В., Залученова Е. А. Соотношение самооценки и уровня притязаний по параметрам устойчивости и адекватности // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. 1989. № 1.
9. Веретенникова В. Б. Индивидуальные образовательные траектории практической подготовки студентов - будущих педагогов как средство формирования профессионально-педагогической компетентности // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2022. № 3 (166).

10. Веретенникова В. Б., Шихова О. Ф., Шихов Ю. А. Педагогическая экспертиза структуры и содержания профессиональных компетенций будущих педагогов системы дошкольного образования // Образование и саморазвитие. 2020. Т. 15. № 4. DOI: 10.26907/esd15.4.09
11. Гринько О. В. Проблема профессионального достоинства личности // Сборник научных трудов SWorld. 2012. Т. 14. № 2.
12. Диянова З. В., Щеголева Т. М. Общая психология. Личность и мотивация. Практикум. Изд-е 2-е, испр. и доп. М.: Юрайт, 2017.
13. Захарова А. В. Структурно-динамическая модель самооценки // Вестник практической психологии образования. 2012. Т. 9. № 4.
14. Козлов В. В., Мазилев В. А., Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института психотерапии и клинической психологии, 2018.
15. Кузьмина Е. И., Кузьмина З. В. Соотношение самооценки, уровня притязаний и ценностных ориентаций личности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Акмеология образования. Психология развития». 2018. Т. 7. № 1.
16. Кузьмина Н. В., Паутова Л. Е., Жаринова Е. Н. Акмеологические основы формирования профессиональной компетентности преподавателя // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Акмеология образования. Психология развития». 2020. Т. 9. № 1 (33).
17. Кунц Л. И. Образ профессиональной деятельности в контексте профессионального самосознания личности // Философия образования. 2012. № 4.
18. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. М.: Педагогика, 2021. Т. 1.
19. Липкина А. И. О методах выявления самооценки как личностного параметра умственной деятельности // Проблемы диагностики умственного развития учащихся / под ред. З. И. Калмыковой. М.: Педагогика, 1975.
20. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1999.
21. Маркова А. К. Психология профессионализма. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996.
22. Моспан Т. С., Тимошенко А. И. Роль профессиональной самооценки студентов педагогической направленности как будущих специалистов // Alma mater (Вестник высшей школы). 2017. № 3.
23. Оболдина Т. А. О сущности социально-психологической готовности к педагогической деятельности // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2010. № 4 (9).
24. Платонов К. К. Теоретические аспекты подготовки будущих специалистов // Гылым. 2014. № 3 (42).
25. Реан А. А., Бордовская Н. В. Психология и педагогика. СПб.: Питер, 2021.
26. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2010.
27. Сериков В. В. Формирование рефлексивных умений у будущих бакалавров психологии. М., 2022.
28. Тепеницына Т. И. К вопросу о некоторых психологических аспектах профориентации и профотбора // Формирование личности учителя в системе учебно-воспитательного процесса в педагогическом институте: методические рекомендации / под ред. В. А. Слостенина. М.: Изд-во Московского государственного педагогического института им. В. И. Ленина, 1980.
29. Феннел М. Как повысить самооценку / пер. с англ. А. С. Марушкиной, Е. Ю. Терентьевой. М.: Астрель; АСТ, 2007.
30. Хуторской А. В. Модель системно-деятельностного обучения и самореализации учащихся // Вестник Института образования человека. 2012. № 1.
31. Черепанов В. С. Основы педагогической экспертизы. Ижевск: Изд-во Ижевского государственного технического университета, 2006.
32. Чеснокова И. И. К вопросу о единстве самосознания и мотивационной сферы личности // Мотивационная регуляция деятельности и поведения личности: темат. сб. науч. работ. М.: Изд-во Института психологии Академии наук СССР, 1988.
33. Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. Litres, 2022.
34. Шибутани Т. Я-концепция и чувство собственного достоинства // Самосознание и защитные механизмы личности / под ред. Д. Я. Райгородского. Самара: Бахрах-М, 2000.
35. Ширапова Д. Д. Психологические факторы развития профессиональной самооценки студентов: дисс. ... к. психол. н. СПб., 2005.
36. Andrade H. L., Du Y., Mycek K. Rubric-Referenced Self-Assessment and Middle School Students' Writing // Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. 2010. Vol. 17.
37. Bandura A. Regulation of Cognitive Processes through Perceived Self-Efficacy // Developmental Psychology. 1989. No. 25.
38. Butcher J., Sieminski S. The Challenge of a Distance Learning Professional Doctorate in Education // Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning. 2006. Vol. 21. Iss. 1.
39. Panadero E., Alonso-Tapia J. Self-Assessment: Theoretical and Practical Connotations, When It Happens, How Is It Acquired and What to Do to Develop It in Our Students // Electronic Journal of Research in Educational Psychology. 2013. Vol. 11 (2).
40. Panadero E., Brown G. T. L., Srijbos J. W. The Future of Student Self-Assessment: A Review of Known Unknowns and Potential Directions // Educational Psychology Review. 2016. Vol. 28. Iss. 4.
41. Schyns B., Von Collani G. A New Occupational Self-Efficacy Scale and Its Relation to Personality Constructs and Organizational Variables // European Journal of Work and Organizational Psychology. 2002. Vol. 11. Iss. 2.

Информация об авторах | Author information**RU****Веретенникова Вероника Борисовна**¹, к. пед. н.**Шихова Ольга Федоровна**², д. пед. н., проф.¹ Казанский (Приволжский) федеральный университет² Ижевский государственный технический университет имени М. Т. Калашникова**EN****Veretennikova Veronika Borisovna**¹, PhD**Shikhova Olga Fedorovna**², Dr¹ Kazan (Volga region) Federal University² Kalashnikov Izhevsk State Technical University¹ veronika.veretennikova.71@mail.ru, ² olgashihova18@mail.ru**Информация о статье | About this article**

Дата поступления рукописи (received): 09.12.2022; опубликовано (published): 20.01.2023.

Ключевые слова (keywords): структура самооценки профессиональной направленности личности; будущий педагог дошкольной организации; диагностика самооценки профессиональной направленности личности; дошкольная организация; structure of professional orientation self-assessment of personality; future teacher of a preschool organization; methodology for diagnosing professional orientation self-assessment; preschool organization.