

Лебедева Е. В. Профессиональная идентичность и транспектива профессионального развития будущих педагогов / Е. В. Лебедева, Д. П. Заводчиков // Научный диалог. — 2018. — № 12. — С. 452—464. — DOI: 10.24224/2227-1295-2018-12-452-464.

Lebedeva, E. V., Zavodchikov, D. P. (2018). Professional Identity and Trans-Perspective of Professional Development of Future Teachers. *Nauchnyy dialog*, 12: 452-464. DOI: 10.24224/2227-1295-2018-12-452-464. (In Russ.).



Журнал включен в Перечень ВАК

УДК 37.015.324:331.101.3

DOI: 10.24224/2227-1295-2018-12-452-464

Профессиональная идентичность и транспектива профессионального развития будущих педагогов¹

© Лебедева Екатерина Владимировна (2018), orcid.org/0000-0003-4333-7685, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования и профессионального развития, Российский государственный профессионально-педагогический университет (Екатеринбург, Россия), ekaweb@inbox.ru.

© Заводчиков Дмитрий Павлович (2018), orcid.org/0000-0002-5724-5047, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии образования и профессионального развития, Российский государственный профессионально-педагогический университет (Екатеринбург, Россия), zavodchikov_d@mail.ru.

В статье представлен теоретический анализ проблемы формирования профессиональной идентичности в условиях неопределенности и возрастающей многомерности профессионально-образовательного пространства. Акцентируется внимание на том, что динамика общественных процессов находит выражение в изменении требований к содержанию и качеству труда, комплексности профессиональной подготовки. Многофакторность профессионального развития приводит к усложнению стратегии построения профессиональной транспективы и требует специально организованного акмеологического сопровождения процесса идентификации на этапе получения профессионального образования. В рамках теоретического обзора приводится определение профессиональной идентичности с описанием её структуры, дается авторское определение профессиональной транспективы. Важной частью статьи являются результаты эмпирического исследования особенностей профессиональной идентичности и профессиональной транспективы студентов — будущих педагогов профессионального обучения. Выявлена взаимосвязь основных харак-

1 Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ № 18–013–01119а «Субъективный образ профессионального будущего на этапе профессиональной подготовки».

теристик профессиональной транспективы — протяженность, событийная плотность — с показателями профессиональной идентичности: зрелость, сформированность, активность профессиональной позиции, учебно-профессиональные планы. Таким образом, характеристики профессиональной идентичности могут рассматриваться в качестве предикторов для прогнозирования человеком своего профессионального будущего. В заключительной части автором предлагается активизация работы по развитию профессиональной идентичности студентов-второкурсников посредством дополнения учебного плана элективными модулями, направленными на дефицитарные аспекты профессионального самоопределения.

Ключевые слова: профессиональная идентичность; транспектива; прогнозирование; профессиональное развитие.

1. Введение в проблему

Динамика мира профессий в эпоху глобализации имеет как минимум два вектора изменений: в сторону обобщения, интеграции деятельностного опыта, приобретенного в различных экономических и социокультурных условиях, и усложнения функционала специалиста, связанного с внедрением новых технических решений. Дифференциация профессионального поля, появление новых профессий и специальностей и, вместе с тем, конвергенция технологий, необходимость решать задачи, требующие объединения знаний из разных областей науки и практики, задают новый вектор в развитии профессионального образования — ориентацию на *транспрофессионализм* [Зеер, 2018].

Возрастающая сложность профессионального пространства находит отражение в динамике становления профессиональной идентичности будущего специалиста. Данная тенденция особенно явно прослеживается в отношении социономической сферы, зачастую характеризующейся отсутствием четко и внешне заданных критериев, регламентирующих саму деятельность или продукт труда.

Деятельность педагога в системе профессионального образования, являясь интегративной [Федоров, 2001], уже содержит в себе потенциал транспрофессионального самопроектирования, поскольку предполагает одновременное развитие психолого-педагогических, специально-отраслевых и производственно-технологических компетенций. Бинарность профессиональной направленности — на человека и определенную сферу человеческой практики — провоцирует нелинейность траектории профессионального развития, создавая точки ветвления, бифуркации. В этих условиях важную роль играет согласованность представлений будущего специалиста о самом себе в контексте прогнозируемых изменений, дающая основу личностной и профессиональной самоидентификации.

Профессиональная идентичность выступает стержневым компонентом профессионального самосознания. Неслучайно в последние десятилетия

наблюдается усиление интереса к формированию идентичности на этапе вхождения в профессию. В настоящее время в связи с модернизацией системы профессионального образования возрастает роль социально-профессиональной мобильности самих педагогов. Таким образом, изучение профессиональной идентичности и способности к прогнозированию профессионального будущего у студентов педагогических вузов представляется актуальным.

2. Обзор исследований по проблематике

Феномен профессиональной идентичности раскрывается в трудах отечественных и зарубежных авторов (А. А. Азбель, Г. В. Гарбузова, Ю. П. Поваренков, Г. У. Солдатов, Н. Л. Иванова, Л. Б. Шнейдер, Р. В. Овчарова, А. А. Озерина, М. Аргайл, Д. Сьюпер, Дж. Холланд, Р. Финчман и др.). Структурная сложность феномена породила неоднозначность его трактовок. Открытым остается вопрос о его отнесенности к личностной или социальной идентичности. Ряд авторов рассматривает профессиональную идентичность как осознание человеком своей принадлежности к определенной профессиональной группе, формирование эмоционального отношения к ней [Иванова и др., 2003; Азбель, 2004]. Другая позиция заключается в трактовке профессиональной идентичности как компонента личностной идентичности — осознание профессионалом тождества самому себе, уникальности выбранного способа самореализации [Шнейдер, 2001]. Можно встретить и попытку совместить обе трактовки в определении профессиональной идентичности как интегральной характеристики личности, возникающей в процессе самоидентификации в определенных образовательных и профессиональных условиях [Озерина, 2012].

Многомерность отношений субъекта деятельности с миром профессий находит отражение в структуре идентичности. Большинство авторов выделяет когнитивный компонент, представляющий собой совокупность представлений о содержании и условиях профессиональной деятельности, образ профессии и себя как профессионала; эмоционально-ценностный компонент, представленный результатами оценивания личностью себя и своей профессии, и мотивационный компонент, раскрывающийся в совокупности установок, образующих профессиональную направленность и профессиональную позицию личности.

Дискуссионным является вопрос о возможности диагностики идентичности на этапе профессиональной подготовки, когда ведущими видами деятельности являются учебная, научно-познавательная и квазипрофессиональная, лишь частично воссоздающая требования и условия профес-

сиональной ситуации. По мнению Е. П. Ермолаевой, профессиональная идентичность формируется на основе согласования основных элементов профессионального процесса и складывается на высоких уровнях овладения профессией [Ермолаева, 2001]. В статье У. С. Родыгиной акцентируется необходимость рассмотрения идентичности студента и специалиста как различных психологических феноменов и даётся определение профессиональной идентичности студента как «результата целенаправленной активности субъекта в рамках учебно-профессиональной деятельности», характеризующего значимость для студента будущей профессиональной деятельности как средства удовлетворения своих потребностей [Родыгина, 2007, с. 40].

Несмотря на многообразие точек зрения, все исследователи сходятся в одном: профессиональная идентичность является важнейшим признаком профессионала. В. А. Бодров рассматривает её в качестве показателя профессиональной пригодности, поскольку профессиональная идентичность в значительной мере определяет эффективность деятельности [Бодров, 2001]. Выступая базисом профессионального самоопределения, профессиональная идентичность определяет также стратегию прогнозирования и проектирования личностью своего профессионально-образовательного маршрута.

Особенности структурирования временного ресурса в соответствии с профессиональными целями находят отражение в формальных и содержательных аспектах индивидуальной профессиональной транспективы. Предложенное В. И. Ковалевым и получившее развитие в трудах отечественных авторов [Клочко, 2005; Логинова, 2008] понятие «транспективы» характеризует способность личности соединять настоящее, будущее и прошлое в единую временную ось, вдоль которой происходит самодвижение психологической системы, ориентированной на достижение ближайших и долгосрочных целей. В данной статье под *профессиональной транспективой* понимается целостное восприятие личностью траектории своего профессионального развития. Именно профессиональная транспектива с наибольшей полнотой раскрывает способность человека соотносить индивидуальные стратегии самоорганизации во времени с системой внешних требований и лимитов, исходящих от социума и профессии.

3. Методы

С целью изучения структуры профессиональной идентичности студентов, определения зрелости и сформированности её компонентов применялся «Опросник диагностики профессиональной идентичности студентов»

А. А. Озериной и методика исследования профессиональной идентичности (МИПИ) Л. Б. Шнейдер. Последняя методика построена на принципах ассоциативного теста и предполагает самоописание респондентов в категориях профессионального и непрофессионального с последующим определением индекса, позволяющего вынести суждение о статусе профессиональной идентичности.

Для изучения особенностей восприятия и структурирования студентами своего профессионального пути использовался опросник построения личной профессиональной перспективы (ЛПП) Н. С. Пряжникова [Пряжников, 2002] в авторской модификации, а также метод биографического интервью по результатам выполнения проективного задания. Респондентам предъявлялся лист бумаги А4 с прочерченной линией. Студентам предлагалось представить, что эта линия представляет собой всю траекторию профессионального развития. На этой линии предлагалось отметить наиболее значимые события, оказавшие или могущие оказать влияние на процесс профессионализации. Респонденты указывали событие, служащее «отправным пунктом», начальной точкой построения профессиональной траектории, событие, отмечающее завершение профессионального пути, а также точку, соответствующую субъективному «настоящему». Для каждого события опрошенные указывали предполагаемый или реальный хронологический возраст и эмоциональный знак («положительное», «отрицательное», «нейтральное», «амбивалентное»). Содержательный анализ профессиональной транспективы включал группировку событий по категориям, определение соответствия события текущему профилю обучения, наличие причинно-следственных связей. Формальный анализ включал в себя усреднение численных показателей: средний возраст начала и конца профессиональной транспективы (ПТ), событийную плотность временных модусов, преобладающий «эмоциональный знак» событий.

В эмпирическом исследовании приняли участие студенты 2 курса очной формы обучения Российского государственного профессионально-педагогического университета — 116 человек в возрасте 19—23 лет (70 девушек, 46 юношей), обучающихся по направлению «Профессиональное обучение» (по отраслям).

4. Анализ и обсуждение результатов

Анализ эмпирических данных показал, что лишь чуть более трети опрошенных обладают достигнутым статусом профессиональной идентичности (табл. 1). Благополучное прохождение кризиса идентичности характеризуется уверенностью в правильности сделанного выбора, сфор-

мированной системой ценностей, выступающей основой для осознанного целеполагания и проектирования индивидуальной учебно-профессиональной траектории.

Однако применение проективной методики, предполагающей самописание в категориях профессионального-непрофессионального, уменьшает этот процент: большая часть опрошенных демонстрирует диффузный статус идентичности, позволяющий предположить ситуативность принимаемых профессиональных решений, мозаичность образа будущей профессии и профессионала, слабость внутренней мотивации.

Таблица 1

Процентное соотношение респондентов
с различным статусом профессиональной идентичности (ПИ)

Наименование статуса ПИ	% (кол-во) респондентов	
	опросник А. А. Озериной	МИПИ, Л. Б. Шнейдер
Преждевременный (предрешенный)	10 (11)	6 (7)
Диффузный	36 (42)	43 (50)
Мораторий	19 (22)	13 (15)
Достигнутая позитивная идентичность	35 (41)	23 (27)
Псевдоидентичность (гиперидентичность)	—	15 (17)

Сопоставление результатов, полученных с помощью двух методик, проясняет особенности восприятия студентами качеств и компонентов, входящих в структуру профессиональной идентичности. Как показывает частотный анализ, некоторая часть респондентов руководствуется при самооценке «желаемым» набором качеств, присущих специалисту со стажем работы, иными словами, ответы опрошенных подвержены мотивационному искажению. Статус «гиперидентичности» может свидетельствовать о превалировании профессиональной роли и поглощении ею других ролей, в данном же случае, учитывая отсутствие у студентов самостоятельной профессиональной деятельности, на наш взгляд, выражает скорее амбициозность в сочетании с низкой рефлексией. С другой стороны, попытка учесть и «примерить на себя» качества «состоявшегося профессионала» свидетельствует о заинтересованности проблематикой профессионального самоопределения, проявлении активности в выражении своей профессиональной позиции.

Меньший процент опрошенных характеризуется статусом моратория — открытого кризиса идентичности и сопряженной с этим рефлексии, ревизии и частичной коррекции профессионального выбора. Можно предположить, что к третьему семестру студенты очного обучения в основном преодолевают адаптационные трудности и формируют целостное представление о возможностях выбранного способа профессиональной подготовки и степени его соответствия профессиональному Я-образу и склонностям. Относительно малая доля респондентов демонстрирует статус преждевременной идентичности. Согласно модели, разработанной Дж. Марсиа, данный статус характеризует человека, формирующего идентичность на основе идентификации со значимыми фигурами. Решение о профессии зачастую принимается без предварительного исследования и взвешивания возможных альтернатив, важную роль играют родительские ценности и ожидания.

В результате анализа структуры профессиональной идентичности было обнаружено, что наименее сформированными оказались аспекты, связанные с планированием и эмоциональным принятием будущей профессиональной деятельности, что, по всей вероятности, оказало отрицательное влияние на показатели активности профессиональной позиции. Будущие педагоги испытывают затруднения в построении учебно-профессиональных планов ($x_{cp}=2,44$), демонстрируют амбивалентное отношение к будущей профессии (в диапазоне «принятие-отвержение», $x_{cp}=2,46$), слабость позитивной мотивации ($x_{cp}=2,37$) и пассивность при построении жизненных и профессиональных планов ($x_{cp}=1,52$).

Анализ результатов заполнения студентами опросника ЛПП и построения «траектории профессионального развития» позволяет выявить дефицитарные аспекты профессионального самоопределения. Большинство респондентов (72 %) указывают на сложность прогнозирования жизненного пути и профессиональной карьеры в условиях современности. К числу факторов, оказывающих негативное влияние в процессе реализации профессиональных планов, студенты относят нестабильность экономического положения в стране, низкую престижность профессии, неопределенность функционала и нормативной базы, регламентирующей профессиональную деятельность педагога (системы образовательных и профессиональных стандартов), отсутствие карьерных перспектив. Более 60 % опрошенных затруднились с выделением основных шагов при конкретизации профессиональных планов, а выделенные шаги оценивались ими как вероятностные. Более 60 % студентов сообщили о намерении сменить профессию после окончания вуза, 25 % рассматривают выход за рамки выбранного

профессионального поля (освоение техномических и артономических профессий).

На основе анализа формальных параметров ПТ можно констатировать, что хронологический возраст первого события, служащего «точкой отсчета» профессиональной биографии, в основном варьирует в диапазоне 12—14 лет, что соответствует границам стадии оптации ($M_o=14$). Наиболее частой «вехой» прекращения личностью своего профессионального развития служит возрастная граница 60 лет, трактуемая самими респондентами как условный «пенсионный возраст».

С целью изучения особенностей построения профессиональной транспективы студентами с разным статусом профессиональной идентичности был проведен сравнительный анализ с использованием непараметрического критерия Краскелла-Уоллеса. Выявлены значимые различия по интегральному показателю ЛПП ($\chi^2=52,4$; $p\leq 0,01$), началу и окончанию ПТ ($\chi^2=17,4$; $p\leq 0,01$ и $\chi^2=21,9$; $p\leq 0,01$ соответственно), протяженности ПТ ($\chi^2=29,7$; $p\leq 0,01$), событийной плотности прошлого ($\chi^2=12,9$; $p\leq 0,01$) и будущего ($\chi^2=13,3$; $p\leq 0,01$). Основные формальные параметры профессиональной транспективы приведены в таблице 2.

Таблица 2

Усредненные показатели профессиональной транспективы
у студентов с различным статусом профессиональной идентичности

Статус идентичности	N	ЛПП	Протяженность ПТ (лет)	Начало ПТ, возраст (лет)	Конец ПТ, возраст (лет)	Событийная плотность прошлого (N_p/L_p)	Событийная плотность будущего (N_f/L_f)
Диффузный	42	47,91	45,85	13,57	60,61	1,35	0,13
Предрешенный	11	55,45	51,81	13,18	65,45	1,04	0,14
Мораторий	22	50,41	48,22	13,31	61,54	1,25	0,13
Достигнутый	41	61,17	56,95	12,19	69,14	0,92	0,17

* Примечание: N — количество студентов, N_p — количество событий прошлого, L_p — протяженность прошлого, N_f — количество событий будущего, L_f — протяженность будущего.

Корреляционный анализ позволил выявить множественные взаимосвязи между характеристиками профессиональной идентичности и профессиональной транспективы. В частности, была выявлена положительная связь между сформированностью и зрелостью профессиональной идентичности и протяженностью профессиональной транспективы ($r=0,483$; $p \leq 0,01$ и $r=0,500$; $p \leq 0,01$ соответственно). Студенты, благополучно преодолевшие кризис идентичности, склонны к расширению транспективы за уменьшения хронологического возраста начала ПТ и вынесению «конечной точки» за границу пенсионного возраста. Профессиональная транспектива студентов с высокими показателями сформированности и зрелости профессиональной идентичности характеризуется меньшей событийной плотностью прошлого ($r = -0,257$; $p \leq 0,01$; $r = -0,318$; $p \leq 0,01$) и увеличением событийной насыщенности будущего ($r = 0,252$; $p \leq 0,01$; $r = 0,235$; $p \leq 0,05$). Для респондентов, отличающихся низкими показателями сформированности и зрелости профессиональной идентичности, характерна обратная тенденция децентрации в прошлое.

Содержательный анализ профессиональной транспективы позволил констатировать тенденции к «формализации» представления своего профессионального пути: большинство выделенных событий связаны с изменением социального и профессионального статуса. Лишь 10 % опрошенных включили в ПТ события, характеризующие состояние мотивационной сферы профессионала («появление интереса к профессии», «желание стать мастером»). 19 % (22 чел.) назвали в числе значимых событий создание семьи и рождение детей как факторы, влияющие на уровень притязаний и диапазон карьерных возможностей.

При построении ПТ студенты предпочитали отображать события, имеющие позитивную эмоциональную окраску. Попарное сравнение подгрупп с использованием критерия Манна-Уитни ($p \leq 0,05$) позволило выявить различия в построении «профессионального будущего»: респонденты с диффузным статусом идентичности статистически чаще отображали эмоционально нейтральные и негативные события, в то время как студенты, находящиеся в статусе моратория — открытого кризиса идентичности, оценивали свои профессиональные перспективы достаточно позитивно.

5. Заключение

В ходе проведенного исследования было выявлено, что более трети респондентов — студентов второго курса, обучающихся по направлению

«Профессиональное обучение», испытывают затруднения в построении и реализации учебно-профессиональных планов и прогнозировании своего профессионального развития. Обобщая данные биографических методов, можно констатировать у студентов размытость представлений о профессиональном пути, содержании самой профессиональной деятельности и факторах, способствующих и препятствующих успешной профессиональной самореализации. Отмеченное у студентов частичное непринятие профессиональной роли и выраженная пассивность профессиональной позиции представляют потенциально деструктивное сочетание как ядро формирующегося профессионального маргинализма. Преодоление деструктивных тенденций на ранних стадиях профессионализации требует планомерного формирования реалистичной модели и акмеологически окрашенного образа будущей профессии. Результаты эмпирического исследования показывают, что проводимая с первокурсниками работа по формированию профессиональных ценностей, актуализации понимания социальной значимости профессии (элективные курсы, дисциплина «Введение в профессию», факультативы) должна быть продолжена и даже активизирована на втором и третьем курсе — этапе, сравнительно «безопасном» с точки зрения переживания нормативных кризисов. Активность профессиональной позиции в условиях современности, на наш взгляд, требует развития прогностической и профессиологической компетентности на базе трансдисциплинарного, проектного подхода. Освоение будущими выпускниками техник целеполагания и «самофутурирования в профессию» [Глуханюк, 2005, с. 1] возможно в рамках элективных модулей «Основы саморегуляции профессиональной деятельности» и «Карьерное проектирование». Реализация этих модулей позволит раскрыть и согласовать отдельные компоненты (среда — субъект — деятельность), конструирующие образ профессионального будущего.

Литература

1. *Азбель А. А.* Особенности формирования статусов профессиональной идентичности старшеклассников : автореферат диссертации ... кандидата психологических наук / А. А. Азбель. — Санкт-Петербург, 2004. — 18 с.
2. *Бодров В. А.* Психология профессиональной пригодности : учебное пособие / В. А. Бодров. — Москва : ПЕР СЭ, 2001. — 511 с.
3. *Глуханюк Н. С.* Психология профессионализации педагога / Н. С. Глуханюк. — Екатеринбург : Издательство Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. — 261 с.
4. *Ермолаева Е. П.* Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность / Е. П. Ермолаева // Психологический журнал. — 2001. — Т. 22. — № 4. — С. 51—59.

5. Зеер Э. Ф. Транспрофессионализм как предиктор адаптации к профессиональному будущему личности / Э. Ф. Зеер // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании : материалы 23-й Международной научно-практической конференции. — Екатеринбург : РГППУ, 2018. — С. 375—378.

6. Иванова Н. Л. Социальная идентичность и профессиональный опыт личности : монография / Н. Л. Иванова, Е. В. Конева. — Ярославль : ЯГУ им. П. Г. Демидова, 2003. — 132 с.

7. Клочко В. Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ) / В. Е. Клочко. — Томск : Том. гос. ун-т, 2005. — 174 с.

8. Логинова И. О. Транспектива жизненного самоосуществления педагога / И. О. Логинова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2008. — № 9 (33). — С. 257—260.

9. Озерина А. А. Профессиональная идентичность студентов бакалавриата : автореферат диссертации ... кандидата психологических наук / А. А. Озерина. — Волгоград, 2012. — 21 с.

10. Пряжников Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения : учебно-методическое пособие / Н. С. Пряжников. — Москва : Издательство МПСИ; Воронеж : НПО МОДЭК, 2002. — 400 с.

11. Родыгина У. С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов / У. С. Родыгина // Психологическая наука и образование. — 2007. — № 4. — С. 39—51.

12. Фёдоров В. А. Профессионально-педагогическое образование : теория, эмпирика, практика / В. А. Федоров. — Екатеринбург : Издательство Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001. — 330 с.

13. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность : структура, генезис и условия становления : автореферат диссертации ... доктора психологических наук / Л. Б. Шнейдер. — Москва, 2001. — 42 с.

Professional Identity and Trans-Perspective of Professional Development of Future Teachers¹

© **Lebedeva Ekaterina Vladimirovna (2018)**, orcid.org/0000-0003-4333-7685, PhD in Psychology, associate professor, Department of Psychology of Education and Professional Development, Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg, Russia), ekaweb@inbox.ru.

© **Zavodchikov Dmitriy Pavlovich (2018)**, orcid.org/0000-0002-5724-5047, PhD in Education, associate professor, Department of Psychology of Education and Professional

1 The study is supported by the RFBR grant No. 18-013-01119a “Subjective image of professional future at the stage of professional training.”

Development, Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg, Russia), zavodchikov_d@mail.ru.

The article presents a theoretical analysis of the problem of formation of professional identity in conditions of uncertainty and increasing multidimensionality of professional and educational space. The attention is focused on the fact that the dynamics of social processes is expressed in changing the requirements for the content and quality of work, the complexity of professional training. The multifactorial nature of professional development leads to the complication of the strategy of building a professional trans-perspective and requires a specially organized acmeological support of the identification process at the stage of vocational education. Within the theoretical review the definition of professional identity with the description of its structure is given, the author's definition of professional trans-perspective is proposed. An important part of the article is the results of an empirical study of the features of professional identity and professional trans-perspective of students who are future teachers of vocational training. The interrelation of the main characteristics of professional trans-perspective — length, event density with indicators of professional identity: maturity, formation, activity of professional position, educational and professional plans — is revealed. Thus, the characteristics of professional identity can be considered as predictors for predicting a person's professional future. In the final part, it is proposed to intensify the work on the development of professional identity of second-year students by supplementing the curriculum with elective modules aimed at the deficit aspects of professional self-determination.

Key words: professional identity; trans-perspective; forecasting; professional development.

References

- Azbel, A. A. (2004). *Osobennosti formirovaniya statusov professionalnoy identichnosti starsheklassnikov*: avtoreferat dissertatsii... kandidata psikhologicheskikh nauk. Sankt-Peterburg. (In Russ.).
- Bodrov, V. A. (2001). *Psikhologiya professionalnoy prigodnosti*. Moskva: PER SE. (In Russ.).
- Ermolaeva, E. P. (2001). Professionalnaya identichnost' i marginalizm: kontseptsiya i realnost'. *Psikhologicheskij zhurnal*, 22 (4): 51—59. (In Russ.).
- Fedorov, V. A. (2001). *Professionalno-pedagogicheskoye obrazovaniye: teoriya, empiriya, praktika*. Yekaterinburg: Izdatelstvo UGPPU. (In Russ.).
- Glukhanyuk, N. S. (2005). *Psikhologiya professionalizatsii pedagoga*. Yekaterinburg: Izdatelstvo RGPPU. (In Russ.).
- Ivanova, N. L., Koneva, E. V. (2003). *Sotsialnaya identichnost' i professionalnyy opyt lichnosti*. Yaroslavl: YaGU im P. G. Demidova. (In Russ.).
- Klochko, V. E. (2005). *Samoorganizatsiya v psikhologicheskikh sistemakh: problemy stanovleniya mentalnogo prostranstva lichnosti (vvedeniye v transspektivnyy analiz)*. Tomsk: Tom. gos. un-t. (In Russ.).
- Loginova, I. O. (2008) Transspektiva zhiznennogo samoosushchestvleniya pedagoga. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 9 (33): 257—260. (In Russ.).
- Ozerina, A. A. (2012). *Professionalnaya identichnost' studentov bakalavriata*: avtoreferat dissertatsii... kandidata psikhologicheskikh nauk. Volgograd. (In Russ.).

- Pryazhnikov, N. S. (2002). *Metody aktivizatsii professionalnogo i lichnostnogo samoopredeleniya*. Moskva: Izdatelstvo MPSI; Voronezh: NPO MODEK, 2002. (In Russ.).
- Rodygina, U. S. (2007). Psikhologicheskiye osobennosti professionalnoy identichnosti studentov. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 4: 39—51. (In Russ.).
- Shneyder, L. B. (2001). *Professionalnaya identichnost': struktura, genezis i usloviya stanovleniya*: avtoreferat dissertatsii... doktora psikhologicheskikh nauk. Moskva. (In Russ.).
- Zeer, E. F. (2018). Transprofessionalizm kak prediktor adaptatsii k professionalnomu budushchemu lichnosti. In: *Innovatsii v professionalnom i professionalno-pedagogicheskom obrazovanii: Materialy 23-y Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*. Yekaterinburg: RGPPU. 375—378. (In Russ.).