

III ПСИХОЛОГИЯ PSYCHOLOGY

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-1-15

УДК 159.9.331.101.3

Оригинальная научная статья

Профессиональная идентичность и жизнестойкость будущих психологов до и после пандемии COVID-19

А. А. Бехтер

*Тихоокеанский государственный университет
Хабаровск, Российская Федерация
e-mail: behter2004@mail.ru*

А. В. Гагарин

*Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации
Москва, Российская Федерация
e-mail: alexandervgagarin@gmail.com*

А. А. Гречко

*Тихоокеанский государственный университет
Хабаровск, Российская Федерация
e-mail: 010873@pnu.edu.ru*

Аннотация. *Введение.* Воздействие пандемии носит пролонгированный характер, изменяя установки людей относительно смысла отношений, жизни и профессиональной деятельности. Будущие психологи в период пандемии оказались в трудной ситуации: предполагалось, что они смогут проявить жизнестойкость и поддерживать своих близких, обрести новый смысл в приобретаемой профессии. Но в реальности студенты сами нуждались в психологической поддержке, у многих появилось разочарование в профессии. *Постановка задачи.* Цель настоящего исследования – оценить параметры жизнестойкости и профессиональной идентичности до и после пандемии COVID-19. Представлены материалы двух эмпирических исследований студентов психологического факультета, обучающихся на разных курсах. Эмпирической базой стал Тихоокеанский государственный университет. Работа проводилась в период от начала пандемии COVID-19 и сразу после ее окончания. Первое исследование проведено в 2019 г. (N = 78), возраст респондентов – от 17 до 25 лет (M = 19,8; SD = 0,65). Второе исследование проведено в 2022 г. (N = 78), возраст респондентов – от 17 до 25 лет (M = 20,3; SD = 0,45). *Методика и методология исследования.* Применены методики: тест жизнестойкости (в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой), методика профессиональной готовности (А. П. Чернявская); опросник профессиональной идентичности студентов – будущих психологов (У. С. Родыгина). *Результаты.* Анализ корреляционных связей в двух разных группах позволил выделить некоторую специфику жизнестойкости во взаимосвязи с профессиональной идентичностью до и после пандемии. Так, до пандемии автономность выбора и принятие риска были положительно связаны, пассивная позиция в приобретении в профессии – отрицательно связана с остальными параметрами жизнестойкости. После пандемии обнаружен двойной характер связей, который четко разграничил студентов, остающихся в профессии, и тех, кто пассивно продолжает учиться, а показатель вовлеченности в жизнь положительно связан с активной стратегией и положительными эмоциями по отношению к будущей профессии. Основные различия у студентов, подтвержденные статистически, до и после пандемии оказались по параметрам отрицательных и положительных эмоций, связанных с удовлетворением или неудовлетворением потребностей в профессии, активной и пассивной позицией, принятием риска. *Выводы.* Эти различия и характер корреляционных связей указывают на переосмысление их позиций в приобретаемой профессии и изменение в возможности принятия риска в трудной ситуации. Результаты исследования могут быть использованы в обучении будущих психологов, включая тренинги личностного роста и группы самопомощи.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, жизнестойкость, будущие психологи, пандемия COVID-19, психология личности

Для цитирования: Бехтер А. А., Гагарин А. В., Гречко А. А. Профессиональная идентичность и жизнестойкость будущих психологов до и после пандемии COVID-19 // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №1. С. 124–133. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-1-15>

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-1-15

Full Article

Professional identity and hardiness of future psychologists before and after the COVID-19 pandemic

Bekhter, A. A.

Pacific National University

Khabarovsk, Russian Federation

e-mail: 009434@pnu.edu.ru

Gagarin, A. V.

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

Moscow, Russian Federation

e-mail: alexandervgagarin@gmail.com

Grechko, A. A.

Pacific National University

Khabarovsk, Russian Federation

e-mail: 010873@pnu.edu.ru

Abstract. *Introduction* The impact of the pandemic is prolonged, changing people's attitudes towards the meaning of relationships, life and professional activities. Future psychologists found themselves in a difficult situation during the pandemic: it was assumed that they would be able to show resilience and support their loved ones, to find new meaning in the profession they were acquiring. But in reality, it turned out that the students themselves needed psychological support, many of them showed disappointment in the profession. *Purpose setting.* The purpose of this study is to assess the parameters of professional identity and resilience before and after the COVID-19 pandemic. The materials of two empirical studies obtained on a sample of students (future psychologists) of different courses at the Pacific State University before and after the COVID-19 pandemic are presented. The 2019 study (N = 78) included respondents aged 17 to 25 (M = 19.8; SD = 0.65), in the 2022 study (N = 78) – aged 17 to 25 (M = 20.3; SD = 0.45). *Methodology and methods of the study.* The following methods were applied: hardiness survey (adapted by D.A. Leontiev, E.I. Rasskazova), professional readiness method (A.P. Chernyavskaya); questionnaire of professional identity of students – future psychologists (U.S. Rodygina). *Results.* The analysis of correlations in two different groups allowed us to identify certain specificity of resilience in relation to professional identity before and after the pandemic. So, before the pandemic, autonomy of choice and risk taking were positively related, a passive position in acquiring a profession was negatively related to other parameters of resilience. After the pandemic, a dual nature of relationships was found, which clearly delineated students who remain in the profession and those who passively continue to study, and the indicator of involvement in life is positively associated with an active strategy and positive emotions for the future profession. The main differences among students, confirmed statistically, before and after the pandemic were in the parameters «Negative emotions associated with the dissatisfaction of a person's needs in this profession» and «Risk acceptance». *Conclusion.* These differences and the nature of correlations indicate a rethinking of their positions in the acquired profession and a change in the possibility of taking risks in a difficult situation. The results can be used in the training of future psychologists, including personal growth trainings and self-help groups.

Keywords: professional identity, hardiness, future psychologists, COVID-19 pandemic, personality psychology

Citation: Bekhter, A. A., Gagarin, A. V., Grechko, A. A. [Professional identity and hardiness of future psychologists before and after the COVID-19 pandemic]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 1, pp. 124–133. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-1-15>

Введение. В конце 2019 г. мир столкнулся с пандемией COVID-19. Режим самоизоляции и переход на дистанционное обучение отразились по-разному, но существенно на психоэмоциональном и психофизиологическом состоянии студентов. Так, сложившаяся ситуация потребовала от них быстрого реагирования, гибких навыков адаптации, жизнестойкости, умения справляться с эмоциональными переживаниями. Психологические исследования, которые проводились с начала пандемии, затрагивали вопросы совладания населения с ситуацией пандемии, страхом и тревогой заражения. Неопределенность, которую принесла пандемия, повлияла на профессиональную самоидентификацию, поскольку условия труда изменились или перестали приносить удовлетворение [1]. Очевидно, что влияние пандемии заключается не только в непосредственном воздействии, но и в пролонгированном характере. Отсроченные результаты воздействия пандемии проявились в сознании людей в виде измененных установок относительно деятельности, отношений и будущего [2].

Значимость психологической помощи, которую стало возможным осуществлять дистанционно, в период пандемии значительно возросла. Со временем оказалось, что и популярность профессии психолога выросла, что не могло не сказаться на студентах психологических факультетов, которые сами оказались «заложниками» дистанционного режима и также нуждались в психологической поддержке. Как уже было сказано, режим дистанционного обучения по-разному повлиял на разных студентов, но в целом не сказался на удовлетворенности обучением, но качественно изменил стратегии реагирования на трудности [3]. Концентрация на отрицательных эмоциях в период пандемии была практически массовой реакцией и приводила к измененным состояниям сознания, к большой потребности в социальной поддержке и снижению способности положительно переоценить ситуацию (страх заражения или заболевания) [4].

Учитывая, что для развития профессиональной идентичности нужна насыщенная информационная окружающая среда [5; 6], в полной мере оценить изменение ее формирования в период пандемии не представляется возможным. Но исследование ее параметров в связи с жизнестойкостью может обнаружить проблемные точки, которые стали очевидны сейчас, в постковидный период.

Трактования профессиональной идентичности студентов отечественными исследователями неоднородны, освещают проблемы ее структуры и становления в образовательном простран-

стве [5–7]. Так, профессиональная идентичность личности исследовалась в контексте подхода самореализации личности [6]; профессионального самоопределения человека [7–9], социальной идентичности [10]. В ряде работ обсуждались ее связи с такими личностными характеристиками, как рефлексия [5; 11], самоактивация, активность, жизнестойкость [12]. Установлена динамика профессиональной идентичности и ее показателей в течение всего времени обучения киргизских студентов, которая связана с временной перспективой и изменениями в ценностно-смысловой сфере [13]. Исследование влияния профессиональной идентичности и ресурсов совладания со стрессом, в том числе жизнестойкости, проводилось на выборке педагогов дошкольного образования [14], будущих психологов ОВД [15], специалистов помогающих профессий [16], педагогов, медицинских работников [17].

В зарубежных исследованиях профессиональная идентичность психолога рассматривается как интеграция профессиональной подготовки с личными качествами в контексте профессионального сообщества [18; 19]. Эффективность психолога напрямую сопряжена с высоким уровнем профессиональной идентичности [19]. Среди компонентов профессиональной идентичности выделяют следующие: профессиональное образование (базовое образование, понимание профессии, знание истории развития профессии, знание этических стандартов профессиональной подготовки, достижения и сертификация в профессиональной области); философия профессии (общий смысл деятельности, защита интересов клиентов); опыт и понимание профессиональных ролей (обладание профессиональным опытом и знаниями, понимание своей профессиональной роли); отношение к профессии и самому себе (позитивные профессиональные перспективы, комплементарность личных характеристик, целей и ценностей профессии); транслирование своего профессионального опыта (членство в профессиональных ассоциациях и общественных организациях, публикации профессиональных исследований в журналах); взаимодействие с другими специалистами (общение с коллегами-наставниками, супервизорами, другими смежными специалистами в психологической области) [20–24].

В одних исследованиях в основе профессиональной идентичности – системное представление человека о себе и своих возможностях, которое базируется на присущих человеку ценностях и ценностных ориентациях, иных мотивационных ориентирах, профессиональных склонностях и др. (см., напр.: [6]). В других работах профессиональная идентичность представлена как резуль-

тат процессов профессионального самоопределения и как определенная степень отождествления или дифференциации себя с «Делом» и «Другими» [7]. В нашем понимании профессиональная идентичность есть интегративное свойство личности, в единстве связей которого мы выделяем: а) представления человека о себе; б) эмоциональные переживания и осознанная активность, связанные с приобретением профессии; в) соответствующее чувство тождественности с собой как профессионалом в конкретной сфере деятельности [11]. Совокупность личностных диспозиций, отражающих это свойство, включает следующие компоненты: рефлексивный (стремление к самопознанию, оценка собственных действий); конативный (переживание человеком профессиональных склонностей и соответствующих представлений о себе как о специалисте в конкретной сфере деятельности); ценностно-смысловой (ценностные ориентации, личностные смыслы, мотивационные ориентиры); поведенческий (поведенческая активность человека, предпринимаемая им на основе перечисленных выше качеств) [25].

В сущности, понятие «профессиональная идентичность» отражает сложную связь личностных характеристик, которые обуславливают способность и готовность к принятию ценностей той или иной профессиональной группы [11]. Важным источником формирования профессиональной идентичности человека является его профессиональное образование, ключевую роль в развитии которого играет выраженный личностный радикал, соответствующие субъективные ожидания от будущей профессии, возможные социальные перспективы, признание в сообществе коллег по профессии. Все это способствует утверждению и развитию профессиональной идентичности [26].

Постановка задачи. Исследование профессиональной идентичности будущих психологов до пандемии, на наш взгляд, затрагивает не только вопросы изменения отношения к получаемой профессии, но и эмоциональные аспекты проживания выбора профессии, смысловые стороны выбора профессии и трудности в самоопределении профессионального пути. Собственно говоря, профессия психолога предполагает наличие множества специфичных умений и навыков, которые базируются не только на теоретических и эмпирических знаниях, но и на личных представлениях о том, каким «должен быть» психолог. В ситуации пандемии остро встал вопрос о ресурсах выживания человека (в прямом и переносном смысле), важным качеством оказалась жизнестойкость. Жизнестойкость в самом широком смысле – это комплекс личностных характеристик, позволяющих сопротивляться (выдерживать) длительные стрессы без серьезных негативных последствий

для здоровья [27]. Такими личностными характеристиками являются вовлеченность (как стремление быть в гуще событий), контроль (как стремление все контролировать) и принятие риска (как готовность действовать даже при отсутствии гарантий на успех) [27]. На наш взгляд, жизнестойкость является одним из профессионально важных качеств будущего психолога, которая не только позволяет «держаться на плаву» в трудных ситуациях, но и сохранять собственный профессиональный выбор в тяжелое время (не отказываться от статуса психолога в ситуации пандемии и помогать другим с учетом своих возможностей).

Цель настоящего исследования – оценить параметры профессиональной идентичности и жизнестойкости до и после пандемии COVID-19. Мы предположили, что параметры профессиональной идентичности и жизнестойкости связаны между собой, и характер этих связей различен до и после пандемии; существуют различия в показателях профессиональной идентичности и жизнестойкости в двух группах будущих психологов до и после пандемии.

Методика и методология исследования. В эмпирических изысканиях применены следующие психодиагностические методики: тест жизнестойкости в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой [27]; тест «Профессиональная готовность» А. П. Чернявской [28]; опросник профессиональной идентичности студентов-будущих психологов У. С. Родыгиной [29].

Участники и процедура. В исследовании приняли участие 158 студентов в возрасте от 17 до 25 лет ($M = 20,3$; $SD = 0,45$). Эмпирической базой для исследования выступил Тихоокеанский государственный университет (г. Хабаровск). Все респонденты на момент исследования обучались по направлению «Психология».

В период с марта по май (2019) в опросах приняли участие 78 человек в возрасте от 17 до 25 лет ($M = 19,8$; $SD = 0,65$). В период с января по март (2022) также было опрошено 78 человек ($M = 20,3$; $SD = 0,45$). Опрос производился очно в группах посредством заполнения бланков тестов, предварительно было получено согласие на тестирование и индивидуальную обработку данных.

Статистические методы. Для проведения статистической обработки данных использованы коэффициент ранговой корреляции Спирмена (для выявления корреляционных связей), однофакторный дисперсионный анализ. Расчеты осуществлялись с помощью программного пакета Jamovi 2.3.6.

Результаты. Описательные статистики показали, что распределение близко к нормальному, учитывая результаты асимметрии и эксцесса в диапазоне от -1 до 1 (табл. 1).

Таблица 1. Основные описательные статистики (N = 156)
Table 1. Basic descriptive statistics (N = 156)

	Группа	ПЭ	ПА	ПП	ЭО	Автономность	Информированность	Принятие решения	Планирование	Принятие риска	Вовлеченность	Контроль	Общая жизнестойкость
Среднее	1	18,2	3,3	0,6	14,6	15,2	9,2	13,1	14,2	19,8	35,32	30,6	85,1
	2	19,5	20,1	11,3	14,8	15,5	9,9	13,4	14,6	16,8	37,21	29,7	84,1
Стандартное отклонение	1	5,1	1,4	0,8	4,8	2,8	2,5	2,8	3,1	6,8	7,9	7,9	20,6
	2	5,1	4,0	3,4	4,2	2,8	2,5	2,8	2,8	6,5	11,6	8,6	23,4
Асимметрия	1	-0,1	-0,2	1,3	-0,4	-0,6	-0,5	-0,5	-0,4	0,73	-0,1	-0,3	-0,4
	2	-0,7	-0,2	0,7	-0,8	-0,4	-0,2	-0,2	-0,2	-0,1	-0,6	-0,3	-0,5
Экссесс	1	-1,4	-0,2	1,1	-0,9	-0,2	-0,1	-0,2	-0,4	0,4	-0,5	0,4	1,1
	2	0,7	0,7	-0,1	0,4	-0,3	-0,5	-0,2	-1,0	-0,6	-0,1	-0,1	0,1

Примечания: ПЭ – положительные эмоции, связанные с удовлетворением потребностей человека в данной профессии; ПА – позиция активного отношения студента к приобретаемой профессии; ПП – позиция пассивного отношения студента к приобретаемой профессии; ЭО – отрицательные эмоции, связанные с неудовлетворением потребностей человека в данной профессии.

Корреляционный анализ показал, что пассивная позиция в профессии отрицательно связана со всеми параметрами жизнестойкости: вовлеченностью ($r = -0,224$ при $p < 0,05$), контролем ($r = -0,251$ при $p < 0,05$), принятием риска ($r = -0,236$ при $p < 0,05$) и общем уровне жизнестойкости ($r = -0,300$ при $p < 0,01$). Так как жизнестойкость является своеобразным выражением энергетической концентрации в противостоянии трудностям, пассивная позиция нивелирует ее или делает менее выраженной. И тогда понятно, почему низкие параметры жизнестойкости (вовлеченность, контроль, принятие риска) приводят к росту пассивного отношения к приобретаемой профессии. Низкая осмысленность жизни, несформированные представления о себе не являются личностным ресурсом и соответственно приводят к пассивной позиции приобретаемой профессии. Закономерна отрицательная связь между автономностью личности и пассивностью в приобретаемой профессии ($r = -0,266$ при $p < 0,05$), так как пассивность каком-то смысле и есть отражение потери автономности человека, чаще проявляемое именно по отношению к работе. Наши результаты частично схожи с результатами С. И. Кудинова и Ю. В. Владимировой [8].

Положительная связь информированности и контроля ($r = 0,232$ при $p < 0,05$) отражает об-

щую тенденции человека к обретению контроля при поступлении информации. Студенты планируют профессиональное будущее, вовлечены в происходящее, что дает максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное, получают удовольствие от собственной деятельности. Важен контроль и при планировании своих действий, что отражается в положительной связи между указанными параметрами ($r = 0,286$ при $p < 0,05$).

На наш взгляд, положительная связь автономности и принятия риска ($r = 0,239$ при $p < 0,05$) скорее обусловлена моментом возникновения процессов самодетерминации, когда внешние стимулы перестают влиять на мотивы поведения молодых людей. Хотя мы не исключаем, что принятие риска в разных ситуациях может расцениваться студентами как признак взрослого поведения (с точки зрения юношеского максимализма), что не является таковым на самом деле. Учитывая, что принятие риска определено Д. А. Леонтьевым как «готовность действовать даже при отсутствии гарантии позитивных результатов» (по его словам, российская мантра «иди туда, не знаю куда, принеси то, не знаю что»), то автономность в таких неопределенных ситуациях возрастает [2].

Анализируя корреляционные связи у студентов в постковидный период, мы обнаружили, что активная и пассивная позиции оказалась по-

ложительно связаны с информированностью (соответственно $r = 0,283$ при $p < 0,05$; $r = 0,282$ при $p < 0,05$), планированием ($r = 0,433$ при $p < 0,01$; $r = 0,330$ при $p < 0,01$). Мы полагаем, что состояние дистанционного обучения в период пандемии могло отразиться на планировании дальнейших действий и отношении к приобретаемой профессии, вытеснив на первый план значимость информации (через сеть Интернет прежде всего). Это также может означать, что пассивная и активная позиции в приобретаемой профессии побуждают студентов к поиску информации о возможностях профессиональной самореализации тех студентов, кто «не видит себя в профессии», и тех, кто готов работать. Положительная связь между эмоциональным отношением к профессии и пассивной позицией ($r = 0,422$ при $p < 0,001$) может означать некоторое противоречие в отношении к приобретаемой профессии. Заинтересованность может соседствовать с негативными эмоциональными аспектами, поскольку профессия психолога достаточно специфична (эмоционально затратная, часто малооплачиваемая), что может периодически сказываться на желании оставаться в этом поле профессиональной деятельности.

Закономерны положительные связи автономности с положительными эмоциями ($r = 0,264$ при

$p < 0,05$) в приобретаемой профессии и активной позицией ($r = 0,421$ при $p < 0,001$). Студенты, которые стремятся реализовывать свои возможности в период обучения (даже дистанционного), часто инициативны и изобретательны, что способствует положительным эмоциям и укреплению своей личной позиции как активной. Поэтому положительная связь активной позиции и положительных эмоций ожидаема ($r = 0,675$ при $p < 0,001$).

Вовлеченность как параметр жизнестойкости положительно связана с активной позицией ($r = 0,386$ при $p < 0,001$) и положительными эмоциями по отношению к профессии ($r = 0,233$ при $p < 0,001$). Мы это объясняем тем, что чем выше вовлеченность в жизненные события, тем устойчивее могут быть активная позиция и положительные эмоции по отношению к приобретаемой профессии, учитывая, что вовлеченность в происходящее повышает удовольствие от собственной активности.

Далее мы провели однофакторный дисперсионный анализ (с поправкой Уэлча) для оценки изменений показателей профессиональной идентичности и жизнестойкости до и после пандемии (табл. 2). Мы приводим все данные, в том числе те, по которым не было получено различий (жирным выделены значимые различия).

Таблица 2. Однофакторный дисперсионный анализ (с поправкой Уэлча)
Table 2. One-way analysis of variance (with Welch's correction)

Показатели	F	df2	p
ПЭ	696,759	99,288	<0,00001
ОЭ	544,929	88,024	<0,00001
ПА	1192,844	97,024	<0,00001
АП	720,511	85,451	<0,00001
Автономность	0,382	153,997	0,53769
Информированность	2,454	153,988	0,11928
Принятие решений	0,232	153,992	0,63063
Планирование	0,665	152,597	0,41610
Эмоциональное отношение	0,122	151,385	0,72702
Вовлеченность	1,412	135,253	0,23684
Контроль	0,466	152,918	0,49566
Принятие риска	7,850	153,651	0,00574
Общая жизнестойкость	0,057	151,623	0,81148

Примечания: ПЭ – положительные эмоции, связанные с удовлетворением потребностей человека в данной профессии; ОЭ – отрицательные эмоции, связанные с неудовлетворением потребностей человека в данной профессии; ПА – позиция активного отношения студента к приобретаемой профессии; ПП – позиция пассивного отношения студента к приобретаемой профессии.

Значимые различия были получены по показателям положительных и отрицательных эмоций, связанных с удовлетворением потребностей в получаемой профессии, а также активной и пассивной позициями будущих психологов. Мы полагаем, что эти изменения тесно связаны с изменением смыслов и установок на будущее в ситуации пандемии. Принятие риска как индикатор жизнестойкости, скорее всего, здесь является маркером той жизненной нагрузки, которая выпала на долю каждого человека в ситуации пандемии. Таким образом, мы отмечаем изменения в личностных позициях и эмоциональных аспектах по отношению к приобретаемой профессии, а также в способности рисковать в трудной ситуации.

Выводы. Наше исследование позволило сделать ряд выводов, несмотря на ограничение, связанное с временем исследования и кардинально изменившейся социальной ситуацией развития (небольшая выборка, переход с дистанционного на очный формат обучения, изменение социально-политической ситуации в стране и др.). Тем не менее мы считаем важным описать наши результаты, которые показывают изменение личностной позиции будущих психологов в отношении к приобретаемой профессии на отрезке времени до и после пандемии.

Анализ корреляционных связей в двух разных группах позволил выделить некоторую специфику профессиональной идентичности и жизнестойкости до и после пандемии. Так, до пандемии автономность выбора и принятие риска были положительно связаны, пассивная позиция в приобретении в профессии – отрицательно связана с параметрами остальными параметрами жизне-

стойкости. После пандемии обнаружен двойной характер связей, который четко разграничил студентов, остающихся в профессии, и тех, кто пассивно продолжает учиться, а показатель вовлеченности в жизнь положительно связан с активной стратегией и положительными эмоциями к будущей профессии. Возможно, эти различия также связаны с парадоксами профессиональной идентичности, которые имеют место быть на разных этапах обучения студентов [30].

Установленные различия между группами проявились в положительных и отрицательных эмоциях, связанных с удовлетворением потребностей студентов в этой профессии; активной и пассивной позициями по отношению к профессии и принятию риска. На наш взгляд, пандемия значительным образом изменила ситуацию в отношении смыслов приобретаемой профессии и нанесла удар по чувству безопасности человека. Сужение круга межличностных отношений и ковидные ограничения оставили свой отпечаток на профессиональной идентичности и жизнестойкости будущих психологов. Принятие риска оказалось одним из базовых умений противостоять таким трудностям, что не могло не сказаться на личностной позиции по отношению к приобретаемой профессии.

Наши исследования в этом поле будут продолжены, перспектива работы состоит в дальнейшем изучении профессиональной идентичности и ее аспектов на разных выборках студентов, кросс-культурных исследований, в сравнительном анализе аспектов профессиональной идентичности на разных этапах профессионального обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Козырева П. М., Смирнов А. И. Особенности и тенденции профессиональной самоидентификации в постсоветской России // Социологический журнал. 2021. №1. С. 28–51.
2. Рассказова Е. И., Леонтьев Д. А., Лебедева А. А. Пандемия как вызов субъективному благополучию: тревога и совладание // Консультативная психология и психотерапия. 2020. Том 28, №2. С. 90–108. DOI: 10.17759/cpp.2020280205.
3. Сиврикова Н. В., Иванов Ф. А., Харланова Е. М. Взаимосвязь проактивности и удовлетворенности дистанционным обучением во время пандемии COVID-19 // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. Т. 9, №5. С. 1–16.
4. Ениколопов С. Н., Бойко О. М., Медведева Т. И., Воронцова О. Ю., Казьмина О. Ю. Динамика психологических реакций на начальном этапе пандемии COVID-19 // Психолого-педагогические исследования. 2020. Т. 12, №2. С. 108–126. DOI: 10.17759/psyedu.20201202.
5. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. 752 с.
6. Михайлова О. Б. Развитие профессиональной идентичности личности как стратегия преодоления психологических барьеров в инновационной деятельности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2011. №1. С. 61–67.
7. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность. Москва: МОРУ, 2001. 272 с.
8. Кудинов С. И., Владимирова Ю. В. Роль профессиональной идентичности в самореализации психологов-педагогов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2015. №3. С. 30–38.

9. Зеер Э. Ф. Психология профессий. Москва: Акад. проспект; Екатеринбург: Деловая кн., 2003. 336 с.
10. Иванова Л. Н. Исследование профессиональной идентичности у студентов педвуза // Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение обучающихся: вызовы времени: сб. науч. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., посвящ. памяти академика РАО, д-ра пед. наук, проф. С. Н. Чистяковой. Саранск, 2020. С. 133–139.
11. Бехтер А. А., Гречко А. А., Чебарыкова С. В. Профессиональная идентичность будущих специальных психологов: эмпирическое исследование // Акмеология. 2016. №4. С. 89–95.
12. Чеснокова О. Б., Чурбанова С. М., Молчанов С. В. Профессиональное самоопределение в юношеском возрасте как структурный компонент будущего профессионализма: социокогнитивные и креативные факторы // Культурно-историческая психология. 2019. Т. 15, №4. С. 109–118.
13. Эмильбекова А. Э., Кошелева Ю. П. Сравнительный анализ содержания структурных компонентов профессиональной идентичности студентов, обучающихся на младших и старших курсах гуманитарных вузов Киргизии // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2018. №4. С. 85–93.
14. Забоева М. А., Каратаева Н. А. Влияние жизнестойкости личности на профессиональную идентичность будущих педагогов дошкольного образования // Педагогическое образование в России. 2018. № 11. С. 103–107.
15. Кулинченко А. В. Детерминанты ресурса субъектно-профессиональной идентичности будущих психологов, обучающихся в ведомственной образовательной организации // Правопорядок: история, теория, практика. 2019. №4. С. 115–121.
16. Шутова О. И. Динамика взаимосвязи сформированности профессиональной идентичности и субъективного отношения к осваиваемым компетенциям представителей помогающих профессий // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2016. Т. 16, вып. 2. С. 235–240.
17. Макоева А. Ю., Накохова Р. Р. Психологические особенности формирования профессиональной идентичности у медицинских работников // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. №2. С. 25–35.
18. Reisetter M., Korcuska J. S., Yexley M., Bonds D., Nikels H., McHeniy W. Counselor educators and qualitative research: affirming a research identity // Counselor Education and Supervision. 2004. No. 44. P. 2–16.
19. Amorim C., Silva E. R. Professional identity in physical education: a review of literature // Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación. 2022. No. 46. P. 774–788.
20. Tomlinson M., Jackson D. Professional identity formation in contemporary higher education students // Studies in Higher Education. 2021. Vol. 46, iss. 4. P. 885–900. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1659763>.
21. Auxier C., Hughes F. R., Kline W. B. Identity development in counselors-in-training // Counselor Education and Supervision. 2003. Vol. 43, no. 1. P. 25–38.
22. Woo H., Henfield M. S., Choi N. Developing a unified professional identity in counseling: a review of the literature // Journal of Counselor Leadership and Advocacy. 2014. Vol. 1, iss. 1. P. 1–15. DOI: 10.1080/2326716X.2014.895452.
23. Mak S., Hunt M. R., Boruff J., Zaccagnini M., Thomas A. Exploring professional identity in rehabilitation professions: a scoping review // Advances in Health Sciences Education. 2022. Vol. 27, no. 3. P. 793–815. DOI: 10.1007/s10459-022-10103-z.
24. Foo R. B., Green H. J. Investigating professional identity formation of postgraduate clinical psychology students // Australian Psychologist. 2022. DOI: 10.1080/00050067.2022.2095891.
25. Гречко А. А. Типологические особенности профессиональной идентичности будущих психологов // Психология и психотехника. 2020. №2. С. 16–26.
26. Звонковская Т. Ю. Формирование профессиональной идентичности студентов вуза как психолого-педагогическая проблема // Вестник Московского университета. Серия 20, Педагогическое образование. 2016. №2. С. 67–76.
27. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. Москва: Смысл, 2006. 63 с.
28. Чернявская А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. 96 с.
29. Родыгина У. С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов // Психологическая наука и образование. 2007. Том 12, №4. С. 39–51.
30. Александрова Ю. Ю., Камнева Е. В., Полевая М. В., Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Парадоксы профессиональной идентичности у психологов // Организационная психология. 2020. Т. 10, №3. С. 225–245.

REFERENCES

1. Kozyreva P. M., Smirnov A. I. Features and trends of professional self-identification in post-Soviet Russia. *Sociological Journal*, 2021, no. 1, 28–51. (In Russ.).
2. Rasskazova E. I., Leont'ev D. A., Lebedeva A. A. Pandemic as a challenge to subjective well-being: anxiety and coping. *Consultative Psychology and Psychotherapy*, 2020, vol. 28, no. 2, pp. 90–108. (In Russ.). DOI: 10.17759/cpp.2020280205.

3. Sivrikova N. V., Ivanov F. A., Kharlanova E. M. The relationship between proactivity and satisfaction with distance learning during the COVID-19 pandemic. *The World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2021, vol. 9, no. 5, pp. 1–16. (In Russ.).
4. Enikolopov S. N., Boyko O. M., Medvedeva T. I., Vorontsova O. Yu., Kazmina O. Yu. Dynamics of psychological reactions at the initial stage of the COVID-19 pandemic. *Psychological and Pedagogical Research*, 2020, vol. 12, no. 2, pp. 108–126. DOI: 10.17759/psyedu.20201202. (In Russ.).
5. Derkach A. A. *Acmeological foundations for the development of a professional*. Moscow, Moscow Psychol. and Social Inst. Publ., Voronezh, MODEK, 2004, 752 p. (In Russ.).
6. Mikhailova O. B. Development of professional identity of a person as a strategy for overcoming psychological barriers in innovation activity. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 2011, no. 1, pp. 61–67. (In Russ.).
7. Schneider L. B. *Professional identity*. Moscow, MOSU Publ., 2001, 272 p. (In Russ.).
8. Kudinov S. I., Vladimirova Yu. V. The role of professional identity in the self-realization of psychologists-teachers. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 2015, no. 3, pp. 30–38. (In Russ.).
9. Zeer E. F. *Psychology of professions*. Moscow, Acad. Prospect; Yekaterinburg, Delovaya kniga, 2003, 336 p. (In Russ.).
10. Ivanova L. N. The study of professional identity among students of a pedagogical university. *Professional orientation and professional self-determination of students: challenges of the time: coll. of sci. art. based on materials of the All-Russ. sci. conf. dedicated to the memory of Acad. of RAO, Dr. ped. sci., Prof. S. N. Chistyakova. Saransk*, 2020, pp. 133–139. (In Russ.).
11. Bekhter A. A., Grechko A. A., Chebarykova S. V. Professional identity of future special psychologists: an empirical study. *Acmeology*, 2016, no. 4, pp. 89–95. (In Russ.).
12. Chesnokova O. B., Churbanova S. M., Molchanov S. V. Professional self-determination in adolescence as a structural component of future professionalism: socio-cognitive and creative factors. *Cultural-Historical Psychology*, 2019, vol. 15, no. 4, pp. 109–118. (In Russ.).
13. Emilbekova A. E., Kosheleva Yu. P. Comparative analysis of the content of structural components of professional identity of students studying at junior and senior courses of humanitarian universities of Kyrgyzstan. *New in Psychological and Pedagogical Research*, 2018, no. 4, pp. 85–93. (In Russ.).
14. Zaboieva M. A., Karataeva N. A. The influence of personality resilience on the professional identity of future teachers of preschool education. *Pedagogical Education in Russia*, 2018, no. 11, pp. 103–107. (In Russ.).
15. Kulinchenko A. V. Determinants of the subject-professional identity resource of future psychologists studying in a departmental educational organization. *Legal Order: History, Theory, Practice*, 2019, no. 4, pp. 115–121. (In Russ.).
16. Shutova O. I. Dynamics of the relationship between the formation of professional identity and subjective attitude to the acquired competencies of representatives of helping professions. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2016, vol. 16, iss. 2, pp. 235–240. (In Russ.).
17. Makoeva A. Yu., Nakokhova R. R. Psychological features of the professional identity formation in medical professionals. *Bulletin of Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 2, pp. 25–35. (In Russ.).
18. Reissetter M., Korcuska J. S., Yexley M., Bonds D., Nikels H., McHenry W. Counselor educators and qualitative research: affirming a research identity. *Counselor Education and Supervision*, 2004, no. 44, pp. 2–16.
19. Amorim C., Silva E. R. Professional identity in physical education: a review of literature: *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 2022, no. 46, pp. 774–788.
20. Tomlinson M., Jackson D. Professional identity formation in contemporary higher education students. *Studies in Higher Education*, 2021, vol. 46, iss. 4, pp. 885–900. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1659763>.
21. Auxier C., Hughes F. R., Kline W. B. Identity development in counselors-in-training. *Counselor Education and Supervision*, 2003, vol. 43, no. 1, pp. 25–38.
22. Woo H., Henfield M. S., Choi N. Developing a unified professional identity in counseling: a review of the literature. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy*, 2014, vol. 1, iss. 1, pp. 1–15. DOI: 10.1080/2326716X.2014.895452.
23. Mak S., Hunt M. R., Boruff J., Zaccagnini M., Thomas A. Exploring professional identity in rehabilitation professions: a scoping review. *Advances in Health Sciences Education*, 2022, vol. 27, no. 3, pp. 793–815. DOI: 10.1007/s10459-022-10103-z.
24. Foo R. B., Green H. J. Investigating professional identity formation of postgraduate clinical psychology students. *Australian Psychologist*, 2022, Aug. DOI: 10.1080/00050067.2022.2095891.
25. Grechko A. A. Typological peculiarities of professional identity of future psychologists. *Psychology and Psychotechnics*, 2020, no. 2, pp. 16–26. (In Russ.).
26. Zvonkovskaya T. Yu. Formation of professional identity of university students as a psychological and pedagogical problem. *Lomonosov Pedagogical Education Journal = Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoe obrazovanie*, 2016, no. 2, pp. 67–76. (In Russ.).
27. Leontiev D. A., Rasskazova E. I. *Vitality test*. Moscow, Smysl, 2006, 63 p. (In Russ.).
28. Chernyavskaya A. P. *Psychological counseling on professional orientation*. Moscow, VLADOS-Press, 2001, 96 p. (In Russ.).

29. Rodygina U. S. Psychological features of professional identity of students. *Psychological Science and Education*, 2007, vol. 12, no. 4, pp. 39–51. (In Russ.).
30. Aleksandrova Yu. Yu., Kamneva E. V., Polevaya M. V., Pryazhnikov N. S., Pryazhnikova E. Yu. Paradoxes of professional identity in psychologists. *Organizational Psychology*, 2020, vol. 10, no. 3, pp. 225–245. (In Russ.).

Информация об авторах

Бехтер Анна Александровна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Тихоокеанский государственный университет (Российская Федерация, 680035, Хабаровский край, г. Хабаровск, ул. Тихоокеанская, д. 136, e-mail: behter2004@mail.ru)

Гагарин Александр Валерьевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Института общественных наук, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (119571, г. Москва, Проспект Вернадского, д. 82, e-mail: alexandervgagarin@gmail.com).

Гречко Анастасия Андреевна – аспирант, преподаватель кафедры психологии, Тихоокеанский государственный университет (Российская Федерация, 680035, Хабаровский край, г. Хабаровск, ул. Тихоокеанская, д. 136, e-mail: 010873@pnu.edu.ru).

Статья поступила в редакцию 25.11.2022

После доработки 09.02.2023

Принята к публикации 10.02.2023

Information about the authors

Anna A. Bekhter – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Pacific National University (136 Tikhookenskaya Str., Khabarovsk, 680035, Russian Federation, e-mail: behter2004@mail.ru).

Alexander V. Gagarin – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Acmeology and Psychology of Professional Activity of the Institute of Social Sciences, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (82 Vernadskogo Ave., Moscow, 103274, Russian Federation, e-mail: alexandervgagarin@gmail.com).

Anastasia A. Grechko – Post-graduate Student, Lecturer of the Department of Psychology, Pacific National University (136 Tikhookenskaya Str., Khabarovsk, 680035, Russian Federation, e-mail: 010873@pnu.edu.ru).

The paper was submitted 25.11.2022

Received after reworking 09.02.2023

Accepted for publication 10.02.2023