Научная статья
УДК 37.015.31
<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2023-2-130-137>

Формирование профессиональной идентичности в образовательном пространстве вуза

Сергей Григорьевич Ловков

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина,
Нижний Новгород, Россия, lovscom@yandex.ru*

Аннотация

Овладение профессией является важнейшей задачей обучения в вузе. Оно складывается как из приобретения профессиональных знаний, умений и навыков, так и из формирования особого отношения к профессиональной деятельности и ее атрибутам. Такое отношение, именуемое профессиональной идентичностью, позволяет успешно интегрировать профессиональную деятельность в жизнь человека. В результате анализа современных исследований, посвященных профессиональной идентичности, можно выделить два основных подхода к ее рассмотрению. Первый – личностный – определяет отношения к элементам профессиональной деятельности. Внутри этого подхода идентичность интерпретируется как совокупность когнитивного, аффективного и мотивационного компонентов. Вместе с тем наиболее распространенная модель развития профессиональной идентичности, разработанная в этом подходе, оценивает общее развитие всех трех компонентов. Другой подход – социальный – основан на степени совпадения личностных ценностей и мотивов человека с ценностями и мотивами профессионального сообщества. Этот подход редко используется в эмпирических исследованиях профессиональной идентичности. Исследования на студенческой выборке практически отсутствуют. Анализ современных эмпирических исследований показал, что уровень профессиональной идентичности студентов старших курсов значительно отстает от уровня профессионалов даже с небольшим стажем работы. Полученные данные показывают, что связь между уровнями развития идентичности в личностном и социальном подходах действительно есть. Характер связи позволяет предположить, что одним из факторов, замедляющих развитие профессиональной идентичности в вузе, является отсутствие достаточного опыта профессиональной деятельности.

Ключевые слова: *профессиональная идентичность, студенты, овладение профессией, высшая школа, профессиональное сообщество*

Для цитирования: Ловков С. Г. Формирование профессиональной идентичности в образовательном пространстве вуза // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2023. Вып. 2 (48). С. 130–137. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2023-2-130-137>

Original article

Development of professional identity in the educational space of higher education

Serdey G. Lovkov

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russian Federation,
lovscom@yandex.ru*

Abstract

Mastering a profession is the most important task in higher education. It consists of both the acquisition of professional knowledge, skills, and the formation of a special attitude to professional activity and its attributes. This attitude, called professional identity, allows you to successfully integrate professional activity into a person's life. As a result of the analysis of modern research on professional

identity, two main approaches to its consideration can be distinguished. The personal approach determines the relationship to the elements of professional activity. Within this approach, identity is interpreted as a set of cognitive, affective and motivational components. However, the most common model of professional identity development developed in this approach assesses the overall development of all three components. The social approach is based on the degree of coincidence of personal values and motives of a person with the values and motives of the professional community. This approach is rarely used in empirical studies of professional identity. Research on a student sample is practically absent. An analysis of modern empirical research has shown that the level of professional identity of senior students lags far behind the level of professionals, even with little work experience. The data obtained show that there is indeed a connection between the levels of identity development in the personal and social approaches. The nature of the relationship suggests that one of the factors slowing down the development of professional identity in a university is the lack of sufficient professional experience.

Keywords: *professional identity, students, mastering a profession, higher education, professional community*

For citation: Lovkov S. G. Formirovaniye professional'noy identichnosti v obrazovatel'nom prostranstve vuza [Development of professional identity in the educational space of higher education]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2023, vol. 2 (48), pp. 130–137. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2023-2-130-137>

Высшее профессиональное образование во все времена стремилось к удовлетворению изменяющихся запросов общества. Сегодня это направление не потеряло своей актуальности. Ускоряющийся темп технического и социального прогресса наполняет слово «профессионал» новым содержанием. Вместо однажды усвоенных знаний и навыков ведущую роль в профессиональной жизни играет возможность и стремление к постоянному освоению новых способов деятельности, технологий, инструментов и пр. Учитывая доступный сегодня объем самых разнообразных профессиональных знаний, значительной проблемой является постоянный выбор направления профессионального развития. И для решения этой проблемы человек должен стать подлинным субъектом своей профессиональной деятельности.

Поскольку профессиональная деятельность является неотъемлемой частью жизнедеятельности, профессиональная субъектность не может существовать без идентификации себя с профессиональной сферой в самом широком смысле. Прежде всего это должно означать «совмещение» ценностно-мотивационной системы человека с профессиональными ценностями. Основные личностные мотивы должны находить свое отражение в деятельности.

Другой стороной идентификации себя с профессией становится восприятие себя как члена профессионального сообщества, принимающего нормы и принципы деятельности. Оба этих аспекта (внутренний – личностный и внешний – социальный) объединяются в феномене профессиональной идентичности.

Таким образом, формирование профессиональной идентичности обучающихся является одной из важнейших задач вуза, наряду с передачей профессиональных знаний, умений и навыков.

Проблема профессиональной идентичности в отечественной психологии разрабатывалась Н. С. Пряжниковым, Е. П. Ермолаевой, Г. М. Андреевой и др. [1, 2]. Среди иностранных исследователей, занимавшихся вопросами профессиональной идентичности, можно назвать Дж. Марсиа, А. Ватермана, Д. Сьюпера, Дж. Холланда и других [3].

Взгляды исследователей на объем и наполнение понятия профессиональной идентичности существенно различаются. Однако можно выделить некоторые, наиболее общие положения, которые объединяют большинство позиций. Структурно в профессиональной идентичности обычно выделяют три компонента: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Когнитивный компонент содержит представления о профессии, профессиональные знания и умения. Эмоциональный компонент характеризуется отношением к профессии, профессиональному сообществу и себе как к его члену. Поведенческий компонент обобщает все внешние проявления идентификации себя с профессией и профессиональным сообществом. В некоторых исследованиях поведенческий компо-

нент разделяется на мотивационный, представленный мотивацией выбранной профессии, и интерактивный, отражающий принятый в профессии способ социального взаимодействия [4].

Механизм становления профессиональной идентичности связывают прежде всего с социальными представлениями [5]. Как известно, развитие социальных представлений включает в себя три этапа. На этапе зацепления новый объект помещается для сравнения в ряд уже известных объектов, что дает возможность определить его признаки. Далее следует этап объективации. В этот момент новый объект, чьи признаки уже определены, связывается с каким-либо значащим именем. Имя подбирается так, чтобы в его прежнем значении было отражение атрибутов нового объекта. Наконец, на этапе натурализации объект уже составляет единое целое со своим представлением и воспринимается как неотъемлемая часть мира.

Степень развития профессиональной идентичности можно оценивать с различных точек зрения. В личностном подходе, определяющем идентичность как отношение личности к различным атрибутам профессиональной деятельности, оценка будет состоять в обозначении развития каждого из компонентов, составляющих профессиональную идентичность.

Когнитивный компонент будет характеризоваться объемом и содержанием представлений о профессии и профессиональном сообществе. Эмоциональный – будет описываться степенью удовлетворенности от осознания собственной принадлежности к профессии. Интерактивный – определяться эффективностью делового общения, способностью взаимодействия. Наконец, мотивационный компонент отражает степень вовлеченности в профессиональную деятельность.

Однако значительная часть исследователей придерживается комплексного подхода в определении уровня сформированности профессиональной идентичности. Рассматривая профессиональную идентичность как динамический процесс, отечественные и зарубежные исследователи, такие как Дж. Марсия, Л. Б. Шнейдер и др., выделяют несколько стадий развития идентичности [3]. Диффузная (размытая) идентичность подразумевает слабое представление о будущей профессии, ее особенностях и нормах. Эти представления практически не переживаются индивидом. Стадия моратория характерна тем, что индивид запрещает себе помещение в сознание атрибутов профессии и рассмотрение себя как часть профессионального сообщества. Эта стадия в некоторых источниках именуется кризисом профессиональной идентичности, поскольку может возникнуть после неудачной попытки профессиональной деятельности. Преждевременная идентичность характерна на начальных этапах овладения профессиональной деятельностью, когда человек знакомится с ней не на собственном опыте, а присваивая готовые знания. В этом случае не возникает устойчивых связей между личностным и профессиональным. Такая идентификация может перейти на стадию кризиса (моратория). Наконец, достигнутая (положительная) идентификация возникает при приобретении собственного опыта профессиональной деятельности. Индивид уже в полной мере занимает субъектную позицию, ощущая себя частью профессионального сообщества. В некоторых исследованиях выделяют еще одну стадию – стадию псевдоидентичности. На этой стадии характерна ригидность Я-концепции, индивид либо совершенно отрицает свою ценность как профессионала, либо наоборот – гипертрофически ее подчеркивает. Для псевдоидентичности также характерны низкая рефлексия и непереносимость критики в свой адрес.

Другой (социальный) подход к определению развития профессиональной идентичности был предложен исследователями во главе с А. В. Петровским. По их мнению, мерой развития профессиональной идентичности является степень тождественности индивида с профессиональной группой. При этом трактовки самой тождественности в рамках этого подхода разнятся.

Так, В. В. Шпалинский предложил считать индикатором такой тождественности ценностно-ориентационное единство. Оно выражается в общности целей, установок, ценностных ориентаций индивида и профессиональной группы как целого. Практически такая общность выражается в совпадении мнений и позиций индивида и группы относительно объектов, значимых для группы [2].

На основании этой концепции А. И. Донцов [6] предложил другую характеристику тождественности – предметно-ценностное единство. Оно определяется идентичным ценностным содержанием предмета профессиональной деятельности. Такое единство является следствием ценностно-ориентационного единения.

А. В. Петровский и А. И. Папкин [7; 8] разработали концепцию групповой эмоциональной идентификации. По их мнению, групповая эмоциональная идентификация является актом интерперсонального отождествления. В этом случае переживания одного из членов группы становятся для других мотивами и организуют их собственную деятельность, направленную на осуществление групповой цели.

Современные эмпирические исследования профессиональной идентичности студентов [9–11] основаны главным образом на моделях Дж. Марсия и Л. Б. Шнейдер. В них отмечается существенный рост уровня идентичности во время обучения в вузе. Количество студентов со зрелой идентичностью возрастает с 10–20 % до 30–50 %. При этом число обучающихся с начальной (диффузной) идентичностью снижается с 50 % до 20–30 %. Кроме того, в исследованиях констатируется связь профессиональной идентичности студентов с академической успеваемостью. Однако те же исследования показывают, что уровень идентичности студентов старших курсов оказывается значительно ниже уровня идентичности профессионалов даже с небольшим стажем деятельности.

Вместе с тем лишь очень небольшое количество исследований профессиональной идентичности у профессионалов выполнено с использованием социального подхода, предложенного А. В. Петровским. На выборках студентов такие исследования практически отсутствуют. Это обстоятельство легко объяснить тем, что студенты не включены в реальные трудовые отношения. Однако оно может скрывать факторы, значимо влияющие на формирование профессиональной идентичности во время обучения в вузе.

Таким образом, целью исследования является уточнение особенностей формирования профессиональной идентичности во время обучения в вузе с точки зрения как личностного, так и социального подходов, выявление связи между этими подходами.

Характеристики выборки и используемые инструменты

В эмпирическом исследовании приняли участие 93 студента ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», проходящих обучение по направлению «Психология». Участники исследования являлись студентами второго (72 %) и четвертого (28 %) курсов. Возраст участников составил от 18 до 26 лет. Из выборки 21 % составили юноши, а 79 % – девушки.

Для исследования профессиональной идентичности в рамках личностного подхода была использована модель Дж. Марсия. Для исследования в социальном подходе применялась модель ценностно-ориентационного единства, предложенная В. В. Шпалинским. Материал для обеих моделей получен с использованием методики репертуарных решеток Дж. Келли [12]. Для заполнения набора объектов репертуарной решетки использовалась процедура каузометрии, предложенная А. А. Кроником [13]. Для определения тождественности личностных ценностей ценностям профессиональной группы в набор объектов введены Я-объекты: «Я» и «Я через 5 лет».

Для определения степени сформированности профессиональной идентичности в рамках личностного подхода по модели Дж. Марсия был проведен семантический анализ выделенных когнитивных конструктов. При этом учитывалось то значение, которое в оценочной матрице приписывалось специально введенному в список объектов элементу «Я». В случае положительной оценки для семантического анализа использовался эмерджентный полюс указанного конструкта. В противном же случае рассматривался имплицитный полюс.

Все выбранные полюса конструктов были собраны в 94 смысловые группы, каждая из которых затем была отнесена к одной из стадий профессиональной идентичности [11, 14].

Таким образом, для этапа неопределенной или диффузной идентичности оказались характерны конструкты, отражающие отсутствие стремлений, целей, мечты, нежелание делать выбор и брать на себя обязательства.

Этап псевдоидентичности описывался конструктами, показывающими стремление к одобрению близкими людьми или обществом, конформизму. Кроме того, для этого этапа явно отмечалось отсутствие напряжения и переживания трудностей выбора.

Этап кризиса идентичности, напротив, выражается в напряженности, беспокойстве, связанном с собственным выбором. Для него также характерны неуверенность в сделанном выборе и готовность изменить свое профессиональное будущее.

Наконец, для этапа зрелой идентичности характерными оказались конструкты, описывающие активность, стремление преодолевать трудности, уверенность в собственном выборе.

Полученные результаты такой классификации представлены в табл. 1. Для оценки значимости различий в результатах использован угловой критерий Фишера.

Таблица 1

Распределение этапов формирования личностного компонента профессиональной идентичности

Этап формирования профессиональной идентичности	Студенты 2-го курса, %	Студенты 4-го курса, %	<i>p</i>
Диффузная идентичность	37	20	<0,05
Псевдоидентичность	34	25	>0,05
Кризис идентичности	14	16	>0,05
Зрелая идентичность	15	39	<0,05

Как видно из полученных результатов, в процессе обучения значительно сокращается количество студентов, имеющих диффузную идентичность. Также существенно возрастает количество студентов со зрелой идентичностью. Вместе с тем количество случаев кризиса идентичности и псевдоидентичности практически не изменяется.

Для оценки степени ценностно-ориентационного единства, являющегося основным критерием сформированности профессиональной идентичности, рассчитывались векторы «Я» и «Я через 5 лет» в семантическом пространстве выделенных конструктов. Определялось положение этого вектора по отношению к центру кластера объектов профессиональной деятельности. Направление вектора в центр кластера (центростремительное) можно интерпретировать как низкий или средний уровень ценностно-ориентационного единства, поскольку в текущем состоянии точка «Я» расположена далеко от центра кластера. Однако в этом случае есть тенденция к развитию идентичности.

Другим типом расположения вектора относительно кластера является случай, при котором точки «Я» и «Я через 5 лет» одинаково близки к центру (стабильное). Такой тип можно рассматривать как высокий уровень ценностно-ориентационного единства. Следовательно, уровень профессиональной идентичности также будет высок.

В том случае, когда вектор направлен от центра кластера (центробежное), можно говорить о среднем уровне ценностно-ориентационного единства. Однако здесь на себя обращает внимание негативная тенденция в развитии идентичности.

Сопоставление уровней профессиональной идентичности, полученное в рамках личностного и социального подходов, представлено в табл. 2.

Таблица 2

Отношение уровней идентичности в социальном и личностном подходах

Этап формирования личностного компонента профессиональной идентичности	Ориентация Я-вектора		
	Центростремительная	Центробежная	Стабильная
Диффузная идентичность	30	2	6
Псевдоидентичность	12	3	15
Кризис идентичности	0	11	3
Зрелая идентичность	2	2	14

Таким образом, хорошо видна связь между полученными данными в рамках личностного и социального подходов. Диффузной идентичности почти всегда соответствует центростремительный Я-вектор. Кризису идентичности – центробежный, а зрелой идентичности – стабильный. Псевдоидентичность соответствует центростремительному и стабильному векторам в равной пропорции. Такая связь является значимой по V-критерию Крамера (0,67).

Наличие такой связи позволяет выдвинуть предположение о том, почему в процессе обучения количество случаев псевдоидентичности и кризиса идентичности практически не сокращается. Об-

ращает на себя внимание тот факт, что кризис идентичности в личностном подходе практически точно соответствует центробежному направлению Я-вектора для социального подхода. То есть речь идет о негативном отношении к представителям профессионального сообщества. О нежелании принятия их ценностей и норм. Вместе с тем опыт реальных контактов студентов с представителями профессионального сообщества, за исключением преподавателей, очень ограничен и не мог вызвать негативного отношения. Можно высказать предположение, что негативное отношение вызывают не реальные представители профессионального сообщества, а их образы, сконструированные под влиянием общественного мнения, мнения представителей референтной группы, не связанной с профессией, и пр. В этом случае получение практического опыта деятельности или моделирование деятельности могли бы разрушить такой образ.

Подобные рассуждения можно распространить и на случаи псевдоидентичности, характеризующиеся стабильным Я-вектором. В этом варианте процесс установления ценностно-ориентационного единства также остановился предположительно из-за отсутствия опыта взаимодействия с представителями профессионального сообщества. Но в отличие от кризиса идентичности негативный образ отсутствует. В этом случае получение практического опыта деятельности или моделирование деятельности могло бы создать позитивный образ представителя профессионального сообщества и «подтолкнуть» процесс ценностно-ориентационного единения.

Таким образом, данные исследования показывают как особенности формирования профессиональной идентичности в процессе обучения, так и связь между личностной и социальной интерпретациями идентичности.

С точки зрения личностного подхода можно отметить, что в процессе обучения существенно сокращается число студентов с начальным уровнем идентичности и вырастает число студентов со зрелой идентичностью. В то же время количество студентов с промежуточными стадиями развития идентичности составляет значимую часть от общей выборки и никак не изменяется. Это может говорить о недостаточной эффективности образовательной среды.

Также в исследовании обнаружена связь между личностной и социальной трактовками профессиональной идентичности. На основе этой связи можно сделать вывод, что значительное число студентов, находящихся на стадии псевдоидентичности и кризиса идентичности, может быть обусловлено недостатком опыта профессиональной деятельности. Однако эта гипотеза нуждается в проверке. Проверить ее можно будет, создав специальные психолого-педагогические условия для формирования профессиональной идентичности.

Список источников

1. Дружилов С. А. Индивидуальные ресурсы профессионального развития человека // Человек и образование. 2006. № 6. С. 56–59.
2. Исаева Д. А. Особенности становления личностной и профессиональной идентичности в юности и ранней взрослости: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб. 2013. 26 с.
3. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теории и методы диагностики. М.: Изд-во Московского психол.-соц. ин-та, 2007. 128 с.
4. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. М.: Изд-во Московского психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2004. 752 с.
5. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг. М.: Изд-во Московского психол.-соц. ин-та, 2004. 600 с.
6. Донцов А. И. Психологическое единство коллектива. М.: Знание, 1982. 64 с.
7. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. М.: Изд-во полит. лит., 1982. 256 с.
8. Папкин А. И. Психология организационных отношений: методология, теория, практика. М.: Академия МВД СССР, 1990. 158 с.
9. Краснорядцева О. М., Трифонова Ю. А. Психологообразовательное сопровождение процесса становления профессиональной идентичности студентов педагогического колледжа // Психология обучения. 2011. № 11. С. 74–84.

10. Гиниятова З. М., Муфтахова Ф. С. Исследование профессиональной идентичности у будущих психологов // Тенденции развития науки и образования. 2019. № 8. С. 43–46.
11. Кожевникова О. В., Шрейбер Т. В. Несформированная профессиональная идентичность абитуриента как предиктор «Кризиса второкурсника» // Вестник Пермского ун-та. Серия: Философия. Психология. Социология. 2017. № 3. С. 381–395.
12. Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности: Руководство по репертуарным личностным методикам: пер. с англ. / общ. ред. и предисл. Ю. М. Забродина и В. И. Похилько. М.: Прогресс, 1987. 236 с.
13. Кроник А. А., Ахмеров Р. А. Каузометрия: методы самопознания, психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути. 2-е изд. М.: Смысл, 2008. 294 с.
14. Озерина А. А. Разработка опросника диагностики профессиональной идентичности студентов // Известия ДГПУ. Серия: Психолого-педагогические науки. 2011. № 2. С. 15–22.

References

1. Druzhilov S. A. Individual'nye resursy professional'nogo razvitiya cheloveka [Individual resources of professional development of a person]. *Chelovek i obrazovaniye – Man and Education*, 2006, no. 6, pp. 56–59 (in Russian).
2. Isayeva D. A. *Osobennosti stanovleniya lichnostnoy i professional'noy identichnosti v yunosti i ranney vzroslosti. Avtoref. dis. kand. psikhol. nauk* [Features of the formation of personal and professional identity in adolescence and early adulthood. Abstract of thesis cand. psi. sci.]. Saint Petersburg, 2013. 26 p. (in Russian).
3. Shneyder L. B. *Lichnostnaya, gendernaya i professional'naya identichnost': teorii i metody diagnostiki* [Personal, gender and professional identity: theories and diagnostic methods]. Moscow, Izdatel'stvo Moskovskogo psikhologo-sotsial'nogo instituta Publ., 2007. 128 p. (in Russian).
4. Derkach A. A. *Akmeologicheskiye osnovy razvitiya professionala* [Acmeological foundations for the development of a professional]. Moscow, Izdatel'stvo Moskovskogo psikhologo-sotsial'nogo instituta; Voronezh: MODEK Publ., 2004. 752 p. (in Russian).
5. Shneyder L. B. *Professional'naya identichnost': teoriya, eksperiment, trening* [Professional identity: theory, experiment, training]. Moscow, Izdatel'stvo Moskovskogo psikhologo-sotsial'nogo instituta Publ., 2004. 600 p. (in Russian).
6. Dontsov A. I. *Psikhologicheskoye edinstvo kollektiva* [Psychological unity of a collective]. Moscow, Znaniye Publ., 1982. 64 p. (in Russian).
7. Petrovskiy A. V. *Lichnost'. Deyatel'nost'. Kollektiv* [Personality. Activity. Collective]. Moscow, Izdatel'stvo politicheskoy literatury Publ., 1982. 256 p. (in Russian).
8. Papkin A. I. *Psikhologiya organizatsionnykh otnosheniy: metodologiya, teoriya, praktika* [Psychology of organizational relations: methodology, theory, practice]. Moscow, Akademiya MVD SSSR Publ., 1990. 158 p. (in Russian).
9. Krasnoryadtseva O. M., Trifonova Yu. A. *Psikhologoobrazovatel'noye soprovozhdeniye protsessa stanovleniya professional'noy identichnosti studentov pedagogicheskogo kolledzha* [Psychological and educational support of the process of formation of professional identity of students of the Pedagogical College]. *Psikhologiya obucheniya – Psychology of Education*, 2011, no. 11, pp. 74–84 (in Russian).
10. Giniyatova Z. M., Muftakhova F. S. *Issledovaniye professional'noy identichnosti u budushchikh psikhologov* [Study of professional identity of students – psychologists]. *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya*, 2019, no. 8, pp. 43–46 (in Russian).
11. Kozhevnikova O. V., Shreyber T. V. *Nesformirovannaya professional'naya identichnost' abiturienta kak prediktor "Krizisa vtorokursnika"* [Unformed Professional Identity of an Applicant as a Predictor of the "Sophomore Crisis"]. *Vestnik Permskogo universiteta. Seriya: Filosofiya. Psikhologiya. Sotsiologiya – Perm University Herald. Series: "Philosophy. Psychology. Sociology"*, 2017, no. 3, pp. 381–395 (in Russian).
12. Fransella F., Bannister D. *Novyy metod issledovaniya lichnosti: Rukovodstvo po repertuarnym lichnostnym metodikam: perevod s angliyskogo* [A new method of personality research: A guide to repertoire personal methods: transl. from English]. General edition and foreword by Yu. M. Zabrodin and V. I. Pokhilko. Moscow, Progress Publ., 1987. 236 p. (in Russian).

13. Kronik A. A., Akhmerov R. A. *Kauzometriya: metody samopoznaniya, psikhodiagnostiki i psikhoterapii v psikhologii zhiznennogo puti* [Causometry: methods of self-knowledge, psychodiagnosics and psychotherapy in the psychology of the life path]. Moscow, Smysl Publ., 2008. 294 p. (in Russian).
14. Ozerina A. A. Razrabotka oprosnika diagnostiki professional'noy identichnosti studentov [Development of a questionnaire for the diagnosis of students' professional identity]. *Izvestiya DGPU. Seriya: Psikhologo-pedagogicheskiye nauki*, 2011, no. 2, pp. 15–22 (in Russian).

Информация об авторе

Ловков С. Г., преподаватель, Нижегородский государственный университет имени Козьмы Минина (ул. Ульянова, 1, Нижний Новгород, Россия, 603005).

Information about the author

Lovkov S. G., lecturer, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (ul. Ul'yanova, 1, Nizhny Novgorod, Russian Federation, 603005).

Статья поступила в редакцию 11.12.2022; принята к публикации 03.03.2023

The article was submitted 11.12.2022; accepted for publication 03.03.2023