



© Г. В. Буянова, Е. К. Гитман, Т. В. Попова, Н. С. Долматова

DOI: [10.15293/2658-6762.2004.03](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2004.03)

УДК 378+37.04

Профессионализация личности студента в период обучения в вузе: этапы развития профессиональной направленности

Г. В. Буянова, Е. К. Гитман, Т. В. Попова, Н. С. Долматова (Пермь, Россия)

Проблема и цель. В статье представлен анализ проблемы профессионального становления личности студента в период вузовской подготовки. Целью статьи является выявление этапов развития профессиональной направленности в совокупности ее структурных компонентов и их соотнесение со стадиями профессионализации личности студента в период обучения в вузе.

Методология. Исследование носит теоретический характер и включает анализ, сравнение и обобщение отечественных и зарубежных научных трудов по проблеме профессиональной направленности. Методологической основой исследования выбран системный подход, позволяющий представить профессиональную направленность во взаимосвязи ее структурных компонентов.

Результаты. В ходе исследования авторы обобщили точки зрения отечественных и зарубежных ученых на предмет понимания сути и роли профессиональной направленности в процессе профессионализации личности; выделили основные структурные компоненты профессиональной направленности (ценностный, мотивационный, когнитивно-рефлексивный); выявили этапы (уровни) развития профессиональной направленности и стадии формирования ее структурных компонентов; проанализировали, с психологической и педагогической точек зрения, стадии профессионального становления в период вузовской подготовки. Результатом исследования является разработка и обоснование алгоритма поэтапного развития профессиональной направленности в период обучения в вузе. Каждый уровень развития профессиональной направленности

Буянова Галина Витальевна – старший преподаватель, кафедры иностранных языков, факультет агротехнологий и лесного хозяйства, Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д. Н. Прянишникова.

E-mail: buyanovagalina@rambler.ru

Гитман Елена Константиновна – доктор педагогических наук, профессор, кафедры педагогики и психологии, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет; профессор кафедры иностранного языка, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет.

E-mail: mygitman@gmail.com

Попова Татьяна Валентиновна – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой иностранных языков, факультет агротехнологий и лесного хозяйства, Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д. Н. Прянишникова.

E-mail: tny.ppv@gmail.com

Долматова Наталья Сергеевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков, факультет агротехнологий и лесного хозяйства, Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д. Н. Прянишникова.

E-mail: donase@mail.ru

раскрывается через соответствующие этапы формирования ее структурных компонентов и соотносится с определенной стадией профессионального становления личности студента, курсом. Описание этапов дополнено общими рекомендациями по организации учебно-воспитательного процесса.

Заключение. Выявлено, что развитие профессиональной направленности у студентов – это закономерный и многоуровневый процесс, включающий в себя формирование ценностного, мотивационного и когнитивно-рефлексивного компонентов, которые, в свою очередь, также имеют свою логику развития. Эффективность профессионализации личности студента на каждой стадии профессионального становления в период вузовской подготовки обеспечивается соблюдением последовательности этапов развития профессиональной направленности в совокупности ее структурных компонентов.

Ключевые слова: профессионализация; стадии профессионального становления; профессиональная направленность; структура профессиональной направленности; ценностный компонент; мотивационный компонент; когнитивно-рефлексивный компонент; этапы развития профессиональной направленности.

Постановка проблемы

Основная миссия высшего образования – «обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации»¹. Решение данной задачи напрямую связано с проблемой организации процесса профессионализации молодых людей в период обучения в вузе в соответствии с государственным заказом и личными потребностями молодого человека. Актуальность изучения проблемы профессионального становления личности подтверждается социологическими и психолого-педагогическими исследованиями, которые показывают, что на этапе выбора профессии для большинства выпускников школ «ценности профессиональной самореализации не являются предпочита-

емыми» [1, с. 192], решающим критерием выбора профессии для 75 % первокурсников является «доступность обучения», только 30–40 % обучающихся в вузе желает работать по профессии после его окончания [2; 3]. Иными словами, молодые люди не осознают истинного предназначения профессионального образования и его ценности для собственного развития, они слабо мотивированы на получение профессии не только в момент поступления в вуз, но и в период обучения. Это обстоятельство противоречит сути студенческого периода, который, по мнению исследователей, играет решающую роль в процессе становления личности как субъекта деятельности. В зарубежных источниках этот период связывают с началом становления профессиональной идентичности – «предпрофессиональной идентичности» [4] как важнейшего новообразования личности, которое выражается в понимании навыков, качеств, способов поведения, культуры и идеологии получаемой студентом профессии еще до выхода на рынок

¹ Согласно статье 69 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 27.12.2019)

труда [4–6]. Данная позиция не вызывает сомнения и у отечественных исследователей. Являясь завершающим этапом перед выходом во взрослую самостоятельную жизнь, высшее образование представляет собой основную стадию профессионализации и начало формирования профессиональной компетентности, активной деятельности по освоению социальных ролей и функций [7].

Поступление в вуз представляет собой вхождение в новую социальную среду, в условиях которой осуществляется подготовка к дальнейшей профессиональной деятельности. Вслед за Э. Ф. Зеером², Т. П. Коваленок и И. В. Крыжановская утверждают, что именно направленность определяет успешность овладения человеком профессией и выступает «системообразующим» фактором личности профессионала [8, с. 42]. Отечественные ученые рассматривают профессиональную направленность как интегральное свойство личности, которое характеризует осознанное, положительное отношение человека к выбранной профессии, влияет на подготовку и успешность профессиональной деятельности, что обеспечивает эффективное профессиональное становление личности будущего специалиста [9]. Определение, схожее с пониманием профессиональной направленности российскими учеными, мы видим и у зарубежных исследователей. Они рассматривают ее как отношение человека к своей профессии или призванию, как меру или показатель поведения по отношению к профессиональной деятельности и

прилагаемых к ней усилий, готовность интенсивно работать в сфере своего профессионального труда. Эти установки и поведение, как утверждают зарубежные авторы, отражают личную автономию, профессиональные ценности, профессиональную этику и умение взаимодействовать с коллегами [6; 10–11]. Данная характеристика профессионально состоявшейся личности также подчеркивается и в отечественных исследованиях: «профессиональная этика неразрывно связана с профессиональной компетенцией и не может формироваться в отрыве от общей профессиональной подготовки»³.

По мнению Е. А. Климова, профессиональная направленность является интегративным понятием, характеризующим целостность личности и соотносится с мотивационной сферой личности – потребностями, интересами, идеалами, убеждениями Т. П. Коваленок, И. В. Крыжановская, Н. А. Самойлик, подчеркивают, что формирование профессиональной направленности на этапе обучения в вузе – это «освоение и перестройка профессиональных ценностей, <...> профессионально-ценностные ориентации детерминируют особенности движения человека в профессии, возможности его личностного развития и профессионального становления» [10, с. 42]. В. К. Кочисов, О. У. Гогицаева, И. М. Хадикова выделяют главным в личностно-профессиональном развитии профессиональное самосознание личности, которое «задает степень активности личности и формирует удовлетворенность трудом»⁴. Профессиональное самосознание, являясь частью профессиональной

² Зеер Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособ. – М.: Академический проект, 2007. – 336 с.

³ Киндеркнехт А. С. Профессиональная этика как актуальный аспект подготовки специалиста // Формирование гуманитарной среды в вузе: инновационные образовательные технологии: компетентностный подход. – 2019. – Т. 1. – С. 377.

⁴ Кочисов В. К., Гогицаева О. У., Хадикова И. М. Формирование профессиональных представлений на разных этапах обучения в вузе: психологический аспект // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – № 2. – С. 234.

направленности, проявляется, по мнению авторов, в адекватной действительности «представлении о будущей профессии»⁵.

Анализ зарубежных источников показал, что основная стратегическая задача, которую ставят перед собой западные университеты – это сформировать у обучающихся к выпускному курсу способности активно ориентироваться в мире труда и самостоятельно управлять процессом построения карьеры [12], готовность жить и работать продуктивно и осмысленно на протяжении всей своей жизни [13]. Для этого в процессе обучения в вузе, необходимо создавать позитивный настрой на достижение академических и профессиональных целей [14], повышать уровень профессиональной мотивации [15], изучать и формировать соответствующие профессии профессиональные ориентации, что коррелирует с пониманием результата сформированности профессиональной направленности в российской педагогике.

Проведенный анализ научной литературы позволяет говорить о том, что исследовательский интерес к проблеме профессионального становления и формирования положительной профессиональной направленности в период обучения в вузе в мировой науке достаточно высок. Однако вопрос о комплексном представлении механизма формирования профессиональной направленности в условия вузовской подготовки остается в ряду малоизученных. Необходимость поиска ответа на этот вопрос определила цель данной статьи – выявление этапов развития профессиональной направленности в совокупности ее структурных компонентов и их соотнесение со стадиями профессионализации человека в период обучения в вузе.

Методология исследования

Для достижения поставленной цели авторами статьи была проанализирована научная психолого-педагогическая литература по проблеме профессиональной направленности, обобщен отечественный и зарубежный опыт формирования профессиональной направленности; выделены структурные компоненты и этапы развития исследуемого явления; рассмотрены стадии профессионального становления личности на этапе подготовки в вузе; соотнесены основные этапы развития профессиональной направленности со стадиями профессионализации в вузе; сформулированы общие рекомендации по организации учебно-воспитательного процесса в вузе с целью развития положительной профессиональной направленности.

Результаты исследования

Исходя из анализа литературы и приведенных выше определений профессиональной направленности, нами были выделены следующие ее структурные компоненты: *мотивационный*, определяющий поведение и профессиональную деятельность человека, его активность, потребности, интересы, цели; *ценностный*, выражающийся в личностной значимости социальных, культурных, нравственных и профессиональных ценностей (идеалы, установки, убеждения, мировоззрение); *когнитивно-рефлексивный*, представленный совокупностью субъективных представлений о содержании профессиональной деятельности рационального характера и способностью субъекта профессионализации осознавать содержание своей учебной, научной и творческой деятельности, своего отношения к профессии и в результате осмысливать, переосмысливать

⁵ Там же.

и преобразовывать их в соответствии с сознательно избранным вектором активности. Когнитивная составляющая характеризуется «полнотой и адекватностью представления студента о выбранном направлении подготовки. <...> чем меньше обучающийся знает о профессии, тем менее серьезным является его отношение к учебе»⁶. Рефлексивная составляющая обеспечивает функционирование и развитие всех компонентов профессиональной направленности личности в плоскости «осознанность – неосознанность» [16, с. 262–263].

В научной литературе описываются следующие этапы развития профессиональной направленности: 1) *эмоциональный настрой*; 2) *фиксированная установка на профессию*; 3) *твердая установка, устойчивый интерес и склонность к профессии*; 4) *сильное увлечение профессией*⁷.

Формирование профессиональной направленности в целом – это формирование ее компонентов (ценностного, мотивационного, когнитивно-рефлексивного), каждый из которых имеет свои стадии и особенности развития. В основе формирования ценностной составляющей профессиональной направленности лежит алгоритм, состоящий из 6 следующих друг за другом этапов, предложенный Е. Н. Шияновым и углубленный О. А. Сорокиной: 1) *предъявление ценностной ориентации*; 2) *осознание ценностной ориентации*; 3) *принятие*; 4) *реализация*; 5) *укрепление ценностной ориентации* в направленности; 6) *актуализация ценностной ориентации*⁸.

Профессионально ценностные ориентации влияют на развитие мотивационного компонента профессиональной направленности. Е. П. Ильин выделяет три стадии формирования мотива: 1) *возникновение первичного абстрактного мотива*; 2) *поисковая активность*; 3) *выбор конкретной цели и формирование намерения ее достичь*⁹. А. К. Маркова рассматривает этапы формирования мотивов на основе последовательного увеличения их количества и качества, их соподчиненности, а также степени закрепления мотивов в структуре личности: 1) *актуализация привычных мотивов*; 2) *постановка на основе этих мотивов новых целей*; 3) *положительное подкрепление мотива при реализации этих целей*; 4) *появление на этой основе новых мотивов*; 5) *соподчинение разных мотивов и построение их иерархии*; 6) *появление у ряда мотивов новых качеств* (самостоятельности, устойчивости и др.)¹⁰.

Развитие когнитивно-рефлексивного компонента зависит от объема и качества получаемой и воспринимаемой личностью информации, от ее умения использовать предметы, средства, возможные варианты удовлетворения потребности, а также от способности мысленно анализировать и сопоставлять множество факторов (условия, знания, умения, качества, нравственные нормы и ценности, свои и общественные предпочтения, уровень собственных притязаний). Как отмечает Е. П. Ильин, основная задача обучения и воспитания – это развить в человеке способность

⁶Белкова Е. А., Данилова М. В. Становление профессиональной направленности личности в студенчестве // Интеграция наук. – 2019. – № 2. – С. 134.

⁷Нурмухаметова Л. Б., Салаватова Г. Р., Бильданова В. Р. Профессиональная направленность студентов // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 6–1. – С. 95.

⁸Сорокина Ю. Е. Профессиональная направленность как составляющая личностного самоопределения в отрочестве и юности // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2011. – № 1. – С. 394–404.

⁹Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2006. – 512 с.

¹⁰Маркова А. К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 312 с.

к поиску самого себя, помочь ему раскрыть свои потенциальные возможности в отношениях с миром и другими людьми. В систему представлений о профессии включается: 1) «представление о своей будущей профессии (реальное – «кем я буду после окончания обучения» и идеальное – профессия, по которой хотелось бы работать); 2) *главная профессиональная цель* (что предполагается делать, чего хотелось бы достичь); 3) *внешние условия* достижения намеченных целей (трудности, возможные препятствия); 4) *внутренние условия* достижения намеченных целей (свои возможности, способности)»¹¹.

Развитие профессиональной направленности – это процесс, который не имеет определенных временных рамок относительно его начала и завершения. Семейные традиции, социальное окружение и положение, индивидуально-психологические особенности личности, наличие или отсутствие раннего трудового опыта влияют на скорость и качество развития ценностно-смысловых и мотивационных ориентиров на профессиональную деятельность [3]. Существуют различные подходы к периодизации профессионального становления личности (Р. Хейвигхерст, Д. Сьюпер, Е. А. Климов, Н. С. Пряжников), где в основе выделения этапов лежат закономерности возрастного развития и общего становления личности [17]. Возраст от 15 до 24–25 лет – «приобретение конкретной профессиональной идентичности» (по Р. Хейвигхерсту), «этап исследования» (по Д. Сьюперу) определяется учеными как период, когда молодой человек активно пытается разобраться в своих потребностях и способностях, интересах и возможностях; определяется с ценностями;

выбирает профессию и начинает к ней подготавливаться. С социально-педагогической точки зрения этот возрастной период приходится на промежуток между окончанием общеобразовательной школы и началом самостоятельной профессиональной деятельности и включает в себя фазу полного цикла получения профессионального образования (суз, вуз). По классификации профессионального развития человека в цикле овладения одной профессией Е. А. Климова, обучение в высшем учебном заведении приходится на третью стадию – «адепта». Согласно исследованиям ученого, личностное отношение студентов к трудовой деятельности на данном этапе характеризуется началом формирования, зарождением профессиональной мотивации. Будущий субъект труда осваивает азы профессиональных знаний и умений, присваивает систему профессиональных ценностей, свойственную определенному сообществу профессионалов, осуществляет выбор специализации в рамках вузовской специальности, пробует свои силы в практической деятельности и накапливает первоначальный профессиональный опыт. Ближе к окончанию вуза происходит осмысленная ориентация в возможностях трудоустройства.

Описанные ученым личностные новообразования в период обучения в вузе позволяют утверждать, что именно этот период профессионализации является наиболее значимым в развитии профессиональной направленности в силу как возрастных особенностей молодых людей, так и наличия специально созданных социокультурных условий. Обучение в вузе характеризуется максимальной концентрацией возможностей (учебных, научных, прак-

¹¹ Кочисов В. К., Гогицаева О. У., Хадикова И. М. Формирование профессиональных представлений на разных этапах обучения в вузе: психологический аспект //

Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – № 2. – С. 235.

тических) для погружения студента в профессиональную сферу и раскрытия его потенциала в направлении получаемой профессии. Именно в период обучения в вузе наиболее активно происходит прохождение студентами этапов развития профессиональной направленности, от «эмоционального настроения» до «твердой установки, увлечения профессией» – в случае положительной направленности или разочарование в сделанном выборе и смена профессии – в случае отрицательной направленности на выбранную профессию.

В свою очередь, внутривузовский период также предполагает некоторую стадийность. Так, Ю. П. Поваренков разделяет процесс обучения в вузе по принципу соотношения предметной и методической подготовки на 2 периода: *академический* – 1–2 (3) курсы, в течение которого студенты овладевают академическими знаниями, приобретают навыки учебной деятельности в вузе и *учебно-профессиональный* – 3–4 (5) курсы, когда происходит смена академической доминанты на профессионально ориентированную [18]. В зависимости от психологической готовности обучающихся к процессу профессионализации, в научной психолого-педагогической литературе выделяют четыре стадии (кризиса): 1-й курс – кризис ожиданий (столкновение ожиданий недавних абитуриентов относительно избранной профессии с учебными буднями 1-го курса); 3-й курс – «кризис выбора профессии» (переосмысление правильности выбора профессионального направления, выбор между тем, чтобы остаться и продолжить обучение и тем, чтобы сменить сферу деятельности на обучение по другому направлению или начать трудовую деятельность); 4-й (5-й) курс(ы) –

кризис трудоустройства (рассмотрение возможности дальнейшего обучения (магистратура/аспирантура), поиск места работы, планирование карьеры); выпускник вуза переживает кризис профессиональной адаптации (трудоустройство по специальности или переквалификация)¹². Н. И. Агренина делит образовательный процесс на три этапа: 1–2 курсы – адаптация к специальным условиям обучения в вузе; 2–3 курсы – формирование устойчивых профессиональных убеждений и принципов будущего специалиста; 3–4 (5) курсы – активная подготовка к самостоятельной профессиональной деятельности¹³.

Для понимания того, каким образом следует организовывать учебно-воспитательный процесс в вузе с целью повышения эффективности процесса профессионализации обучающихся, рассмотренные этапы развития профессиональной направленности личности, стадии формирования ее компонентов соотносены с этапами обучения в вузе (табл. 1).

Рассмотрим особенности каждого из этапов и предложим некоторые обобщенные рекомендации по формированию исследуемого явления с учетом выделенных выше педагогических особенностей образовательного процесса и психологических стадий профессионализации обучающегося в вузе.

Первый этап развития профессиональной направленности – создание *эмоционального настроения* на освоение конкретной профессии реализуется на 1–2 курсах. Значимость данного этапа подчеркивается как отечественными, так и зарубежными учеными. Так, Е. R. Kahu утверждает, что один из базовых моментов в области высшего образования, на который необходимо обращать внимание, –

¹² Зеер Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособ. – М.: Академический проект, 2007. – 336 с.

¹³ Агренина Н. И. Почему воспитание в вузе остается малоэффективным? // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2007. – № 43–2. – С. 20–23.

Таблица 1

Этапы формирования профессиональной направленности

Table 1

Stages of the development of the professional orientation

Компоненты профессиональной направленности		
Ценностный	Мотивационный	Когнитивно-рефлексивный
1 этап – Эмоциональный настрой (1–2 курс)		
– предъявление и – осознание ценностных ориентаций	– актуализация привычных мотивов; – возникновение первичного абстрактного мотива	– адаптация к условиям обучения в вузе, приобретение навыков учебной деятельности в вузе, получение и рефлексия первичных знаний о специфике выбранной профессии
2 этап – Фиксированная установка на профессию (2–3 курс)		
– принятие и – реализация ценностных ориентаций	– постановка на основе привычных мотивов новых целей; – поисковая активность; – положительное подкрепление мотива при реализации этих целей	– адаптация к получаемой профессии, расширение и рефлексия знаний о ней, формирование первичных профессиональных умений
3 этап – Твердая установка, устойчивый интерес к профессии (3–4 курс, магистратура)		
– укрепление ценностных ориентаций	– выбор конкретной цели и формирование намерения ее достичь; – появление на этой основе новых мотивов; – соподчинение разных мотивов и построение их иерархии	– расширение и рефлексия профессиональных знаний и умений, самообразование
4 этап – Сильное увлечение профессией (4 курс, магистратура/самостоятельная проф. деятельность)		
– актуализация ценностных ориентаций	– появление у ряда мотивов новых качеств	– углубление и рефлексия профессиональных знаний и умений, формирование навыков, самообразование

это роль эмоций в процессе становления профессиональной направленности студентов, формирование положительных эмоциональных реакций студентов на их обучение [19]. Е. М. Климова, Ю. С. Меркушева подчеркивают, что «эмоциональная увлеченность профессией является основным механизмом профессионализации на начальном этапе обучения в вузе»¹⁴. На данном этапе происходит адаптация вчерашних школьников к учебной деятельности в вузе, группе и будущей профессии; проверка соответствия процесса обу-

чения в вузе и особенностей получаемой профессии их ожиданиям. В этот период осуществляется предъявление студенту ценностей профессионального образования и будущей профессиональной деятельности, оказывается помощь в их осознании (ценностный компонент). Главными лицами, предъявляющими ценность будущей профессии, являются носители этих ценностей (преподаватели, руководители учебных и производственных практик и научно-исследовательской работы, производственники). Осознание ценностных

¹⁴ Климова Е. М., Меркушева Ю. С. Теоретические основы системного раскрытия взаимосвязи эмоцио-

нальных особенностей и профессиональной направленности личности // Человеческий капитал. – 2019. – № 6–2. – С. 151.



ориентации личностью – это постижение содержания ценностных ориентации, способов осуществления на их основе действий и прогнозирования возможных результатов, что выполняет направляющую функцию при выборе приоритетов деятельности и способствует актуализации привычных мотивов, возникновению первичного абстрактного мотива, связанного с будущей профессиональной деятельностью (мотивационный компонент). Развитие когнитивно-рефлексивного компонента на первых двух курсах происходит преимущественно формирование универсальных и общепрофессиональных компетенций, которое осуществляется через первичное ознакомление студентов с практической стороной будущей профессиональной деятельности (организация встреч с производственниками, выезд на предприятия с целью знакомства с условиями труда и наблюдения за отдельными процессами и результатами труда, пропедевтика и рефлексия первой производственной практики). Важность данного этапа заключается в том, что только на основе общего позитивного эмоционального настроения на обучение в вузе, который складывается посредством создания благоприятного психологического климата в группе, во взаимоотношениях с преподавателями может зародиться положительная установка обучающихся на освоение конкретной профессии. Как утверждает А. Н. Розенфельд, «степень сплоченности студенческой группы, ее идентичность и психологический климат во многом ответственны за формирование таких важных социально-адаптационных критериев, как самоопределение, социальная зрелость, формирование смысло-жизненных и образовательных ориентаций» [20, с. 205].

Второй этап развития профессиональной направленности (2–3 курсы) – *фиксированная установка на профессию* связан с «кризисом выбора профессии», разрешением которого

может стать, либо положительная, либо отрицательная установка на получаемую профессию. На данном этапе происходит соотнесение профессиональных ценностей с иерархией субъективно значимых личностных ценностных ориентаций, на основании чего осуществляется процесс принятия или непринятия профессиональной ценностной ориентации и, с учетом этого, ее реализация/не реализация в деятельности и поведении (ценностный компонент). В мотивационном плане формируется потребность что-то изменить в себе и вокруг себя, ставятся на основе привычных мотивов новые цели и начинается поиск возможностей реализовать вновь возникшие потребности (мотивационный компонент). В случае соответствия, непротиворечивости профессиональных и личностных ценностей фиксируется положительная установка на получаемую профессию. В случае, если ценности будущей профессии противоречат личностным убеждениям, человек принимает решение, либо сменить профессиональное направление, либо закончить обучение по выбранной специальности, но руководствуясь иными, не связанными с данной профессиональной деятельностью мотивами. Необходимо учитывать тот факт, что данный этап протекает большей частью на внутриличностном уровне, когда каждый студент сам, рефлексивно сопоставляет услышанное и увиденное в рамках учебных занятий и внеучебных мероприятий. Активизировать и контролировать этот процесс можно с помощью таких приемов, как: беседы по итогам экскурсий, выездов на предприятия, прохождения производственной практики; написание эссе-размышлений на тему, например, «Моя будущая профессия – профессия будущего!?»; привлечение студентов к профориентационной работе в школах, которые они закончили, «Дне открытых дверей» с целью популяризации своего вуза, своего факультета, своего

профессионального направления. Все мероприятия должны быть ориентированы на то, чтобы побудить студентов к размышлению над тем, какие «плюсы» и «минусы» они видят в выбранной профессии, какие перспективы они могут открыть для себя лично. Е. А. Филимонова отмечает, что именно «на этот период приходится более или менее осознанный выбор места работы <...>, а не «необретение» идентификации с профессией приводит в дальнейшем к возникновению явления профессионального маргинализма» [21, с. 138].

Третий этап (3–4 курсы) – *твердая установка, устойчивый интерес к профессии* сопряжен с укреплением ценностной ориентации в направленности личности и перевод ее в статус качества личности, что происходит при многократном осмыслении сути и смысла ценностной ориентации, постоянной и вариативной ее реализации в деятельности и поведении (ценностный компонент). На основании этого происходит выбор конкретной цели и формирование намерения ее достичь. Появляются новые мотивы относительно профессиональной деятельности; формируется их иерархия, где доминирующим становится внутренний мотив, связанный с содержанием трудовой деятельности (мотивационный компонент). На данном этапе формирования профессиональной направленности следует акцентировать внимание на поддержание и углубление мотивов обучающихся на будущую профессию за счет активного их привлечения к осуществлению посильного наставничества над студентами младших курсов; к участию в научно-исследовательской деятельности; к организации и участию в деловых, ориентированных на получаемую студентами профессию, играх; к со-

трудничеству в научных и общественно значимых проектах. Одним из наиболее эффективных методов закрепления интереса к профессии является, по мнению ряда исследователей, взаимодействие с предприятием при решении конкретных производственных задач, что обеспечивает не только детальное понимание обучающимися всех этапов работ на предприятии, но и дает возможность познакомиться со спецификой близких их направлению подготовки профессий, воспитывает чувство ответственности¹⁵. Важно привлекать к работе со студентами представителей Центра занятости, которые оказывали бы помощь в подготовке к самостоятельной профессиональной деятельности, поиске места работы, планировании карьеры. Фиксируемым результатом устойчивого интереса к профессии является активность обучающихся и желание принимать участие в предлагаемых мероприятиях, ориентироваться в мире труда и самостоятельно управлять процессом построения карьеры.

На четвертом этапе (*сильное увлечение профессией*) происходит актуализация потенциальной ценностной ориентации, которая заключается в применении новых качеств личности. Формирование профессиональной направленности на данном этапе предполагает раскрытие потенциальных возможностей человека в реальной самостоятельной трудовой деятельности, в процессе которой профессиональные ценностные ориентации приобретают свойство потенциальной побудительности, а у ряда мотивов появляются новые качества. Данный этап развития профессиональной направленности проявляется уже вне рамок обучения в вузе и, как показывают результаты экспериментального исследования

¹⁵ Alyoshin M. A., Buyanova G. V. Cooperation of the Students of Nature-Oriented Professions and of an Agrarian Enterprise at Solving Specific Production Tasks // First

International Volga Region Conference on Economics, Humanities and Sports. – 2020. – Vol. 114. – P. 410–413. DOI: <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.200114.097>

С. Н. Фортыгиной, Л. Н. Павловой на материале выпускников вуза, «низкие значения профессионального самоопределения связаны с представлениями выпускника о собственном уровне готовности к профессии: неуверенность, неудачный опыт прохождения практики, отрицательное влияние на мнение выпускника» [22, с. 32], что может свидетельствовать о недостаточно эффективной организации учебно-воспитательного процесса на предыдущих этапах формирования профессиональной направленности.

Заключение

Таким образом, в результате анализа теоретических публикаций и эмпирических исследований с целью выявления этапов развития профессиональной направленности в период обучения в вузе можно сделать следующие выводы:

1. Профессиональная направленность представляет собой интегральное свойство личности, характеризующееся осознанным, положительным отношением человека к выбранной профессии; является системообразующим фактором профессионализации личности.

2. Структура профессиональной направленности включает в себя три компонента (ценностный, мотивационный и когнитивно-рефлексивный), каждый из которых имеет свои стадии и особенности формирования.

3. Развитие профессиональной направленности проходит 4 этапа: 1) эмоциональный настрой, 2) фиксированная установка на профессию, 3) твердая установка, устойчивый интерес и склонности к профессии, 4) сильное увлечение профессией.

4. Установлено, что потенциал вузовского образования позволяет сформировать профессиональную направленность на первых трех этапах.

5. Сопоставление этапов развития профессиональной направленности и ее компонентов со стадиями профессионализации в вузе позволило сформулировать следующую стратегию развития профессиональной направленности в вузе: на 1–2 курсах создается эмоциональный настрой на получаемую профессию через осознание студентами предъявляемых ценностей, формируется первичный осознанный мотив на получаемую профессию; на 2–3 курсах фиксируется установка на профессию: положительная – в случае принятия обучающимися норм профессии и появления желания совершенствоваться в выбранном профессиональном направлении; на 3–4 курсах формируется устойчивый интерес и склонности к профессии. Развитие когнитивно-рефлексивного компонента на всех этапах направлено на приобретение универсальных и профессиональных компетенций, восполнение недостаточной информированности студентов о профессионально востребованных качествах личности и организацию процесса самоанализа и сопоставления требований профессии с иерархией субъективно значимых личностных ценностей.

6. Понимание этапов развития профессиональной направленности в совокупности ее структурных компонентов и соотнесенности со стадиями профессионализации человека в период обучения в вузе представлен в виде алгоритма формирования исследуемого явления.

7. Предложенное видение данного процесса может использоваться в качестве методологической основы при организации учебно-воспитательного процесса в вузе с целью повышения уровня профессиональной направленности у обучающихся, а также открывает перспективу дальнейших эмпирических исследований в этом направлении.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Сыманюк Э. Э., Печеркина А. А., Закревская О. В. Особенности профессионального самоопределения учащихся старшего подросткового возраста // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 6. – С. 192–202. DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2019.6.16> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41652639>
2. Абрамов Р. А., Пронина И. В., Халатенкова Е. Ю. Повышение профессиональной востребованности выпускников вузов // Образование и наука. – 2016. – № 10. – С. 91–106. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2016-10-91-106> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27538845>
3. Shnarbekova M. The Motivations Behind Educational and Professional Choices of Kazakhstani Youth (Based on the Results of Sociological Studies) // Russian Education & Society. – 2018. – Vol. 60 (4). – P. 370–380. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/10609393.2018.1473700>
4. Jackson D. Re-conceptualising graduate employability: the importance of pre-professional identity // Higher Education Research & Development. – 2016. – Vol. 35 (5). – P. 925–939. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/07294360.2016.1139551>
5. Trede F., Macklin R., Bridges D. Professional identity development: a review of the higher education literature // Studies in Higher Education. – 2012. – Vol. 37 (3). – P. 365–384. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2010.521237>
6. Zauwiyah A., Anantharaman R. N., Hishamuddin I. Students' Motivation, Perceived Environment and Professional Commitment: an Application of Astin's College Impact Model // Accounting Education. – 2012. – Vol. 21 (2). – P. 187–208. DOI: <https://doi.org/10.1080/09639284.2011.603472>
7. Буянова Г. В. Основные направления воспитательной деятельности в системе современного высшего образования // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1. – С. 37–50. DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2019.1.3> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36996140>
8. Коваленок Т. П., Крыжановская И. В. Типы профессиональной направленности и познавательные интересы студентов // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2010. – № 2. – С. 41–50. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15260603>
9. Загайнов И. А., Блинова М. Л. Профессиональная направленность личности обучающихся // Общество: социология, психология, педагогика. – 2017. – № 4. – С. 54–56. DOI: <https://doi.org/10.24158/spp.2017.4.12> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29035263>
10. Fors J.-O. Development of professional commitment among students in social work education // Journal of Social Work Education. – 2017. – Vol. 36 (5). – P. 529–541. DOI: <https://doi.org/10.1080/02615479.2016.1221065>
11. Bedenko N. N., Bakhtigulova L. B., Klychkov K. Y., Kaftan V. V., Oborsky A. Y., Brega G. V., Poliakova I. V. Formation of students' motivational readiness for their future professional activities // Opcion. – 2019. – Vol. 35 (19). – P. 2337–2365. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41713071>
12. Blackley S., Luzeckyj A., King Sh. Re-valuing higher education: learning(s) and teaching(s) in contested spaces // Higher Education Research & Development. – 2020. – Vol. 39 (1). – P. 1–12. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/07294360.2020.1689604>
13. Bridgstock R., Jackson D. Strategic institutional approaches to graduate employability: navigating meanings, measurements and what really matters // Journal of Higher Education Policy and Management. – 2019. – Vol. 41 (5). – P. 468–484. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/1360080X.2019.1646378>



14. Helens-Hart R. Appreciative coaching for student academic and professional development // *Communication Teacher*. – 2018. – Vol. 32 (4). – P. 220–224. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/17404622.2018.1459758>
15. Duchatelet D. Donche V. Fostering self-efficacy and self-regulation in higher education: a matter of autonomy support or academic motivation? // *Higher Education Research & Development*. – 2019. – Vol. 38 (4). – P. 733–747. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/07294360.2019.1581143>
16. Подлеснов А. А. Профессиональная направленность личности как интегральный мотивационно-динамический компонент подготовки кадров высшей квалификации // *Теория и практика общественного развития*. – 2014. – № 21. – С. 261–264. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23049653>
17. Толочек В. А. Профессиональная карьера: линейно-стадиальный и стадиально-процессуальный подходы // *Известия саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития*. – 2019. – Т. 8, № 2. – С. 120–131. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-2-120-131> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39209010>
18. Поваренков Ю. П. Структурно-уровневый подход к периодизации профессионального становления личности // *Ярославский педагогический вестник*. – 2017. – № 6. – С. 212–219. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30798398>
19. Kahu E. R. Framing student engagement in higher education // *Studies in Higher Education*. – 2013. – Vol. 38 (5). – P. 758–773. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.598505>
20. Розенфельд А. С., Рямова К. А. Некоторые аспекты социально-педагогической адаптации студентов первокурсников к образовательной среде вуза // *Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта*. – 2018. – № 6. – С. 200–205. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35266299>
21. Филимонова Е. А. Проблема адаптации студентов к будущей профессии в рамках реализации образовательных программ // *Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий*. – 2017. – № 2. – С. 136–141. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29356578>
22. Фортыхина С. Н., Павлова Л. Н. Профессиональное самоопределение выпускников педагогического вуза // *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета*. – 2017. – Т. 7, № 6. – С. 26–36. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1706.02> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30794026>



DOI: [10.15293/2658-6762.2004.03](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2004.03)

Galina Vitalyevna Buyanova

Senior Teacher,

Department of Foreign Languages,

Academician Pryanishnikov Perm State Agro-Technological University,

Perm, Russian Federation.

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-4199-2176>

E-mail: buyanovagalina@rambler.ru (Corresponding Author)

Yelena Konstantinovna Gitman

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Department for Education and Psychology,

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russian

Federation;

Department of Foreign Languages, Linguistics and International

Communication,

Perm National Research Polytechnic University, Perm, Russian

Federation,

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-3733-9502>

E-mail: mygitman@gmail.com

Tatyana Valentinovna Popova

Candidate of Pedagogical Sciences, Head,

Department of Foreign Languages,

Academician Pryanishnikov Perm State Agro-Technological University,

Perm, Russian Federation.

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-7529-3384>

E-mail: tny.ppv@gmail.com

Natalya Sergeevna Dolmatova

Senior Teacher,

Department of Foreign Languages,

Academician Pryanishnikov Perm State Agro-Technological University,

Perm, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1599-228X>

E-mail: donase@mail.ru

Formation of students' professional identity during university years: Stages of developing professional commitment

Abstract

Introduction. *The article provides a detailed analysis of the scholarly psychological and education literature on formation of university students' professional identity. The purpose of the research is to identify the stages within the development of students' professional commitment and to find out how they correspond to the phases of professional identity formation during university years.*

Materials and Methods. *The theoretical study includes analysis, comparison and generalization of Russian and international scholarly literature on the problems of professional commitment and*



professional identity. The methodological basis of the study is a systemic approach which has allowed the authors to present professional commitment as a unifying whole composed of interdependent components.

Results. The authors summarized the findings of Russian and international studies on professional commitment and professional identity development; identified the main structural components of professional commitment (value-based, motivational, cognitive-reflective); revealed the stages (levels) of professional commitment development and the stages of formation of its components; conducted psychological and educational analysis of students' professional development during university years. The authors have developed, described and justified the model of students' professional commitment development while pursuing undergraduate degrees. Each level is described according to the corresponding stages of the formation of its structural components and is correlated with a certain stage of students' professional development. The description of the stages is supplemented with general recommendations on the organization of the educational process.

Conclusions. The article concludes that the development of students' professional commitment is a consistent and multi-level process, which includes the formation of value-based, motivational and cognitive-reflective components. The authors argue that the compliance with the stages of professional commitment development enhances students' professional identity at each stage of their professional development during university years.

Keywords

Professional identity; Stages of professional development; Professional commitment; Structure of the professional commitment; Value-based component; Motivational component; Cognitive-reflective component; Stages of the development of professional commitment.

REFERENCES

1. Symanyuk E. E., Pecherkina A. A., Zakrevskaya O. V. Peculiarities of professional self-determination of older adolescent students. *Perspektivy Nauki i Obrazovania*, 2019, no. 6, pp. 192–202. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2019.6.16> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41652639>
2. Abramov R. A., Pronina I. V., Khalatenkova E. Yu. Increase of demand for graduates of higher education institutions. *Education and Science*, 2016, no. 10, pp. 91–106. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2016-10-91-106> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27538845>
3. Shnarbekova M. The Motivations Behind Educational and Professional Choices of Kazakhstani Youth (Based on the Results of Sociological Studies). *Russian Education & Society*, 2018, vol. 60 (4), pp. 370–380. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/10609393.2018.1473700>
4. Jackson D. Re-conceptualising graduate employability: the importance of pre-professional identity. *Higher Education Research & Development*, 2016, vol. 35 (5), pp. 925–939. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/07294360.2016.1139551>
5. Trede F., Macklin R., Bridges D. Professional identity development: a review of the higher education literature. *Studies in Higher Education*, 2012, vol. 37 (3), pp. 365–384. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2010.521237>
6. Zauwiyah A., Anantharaman R. N., Hishamuddin I. Students' Motivation, Perceived Environment and Professional Commitment: an Application of Astin's College Impact Model. *Accounting Education*, 2012, vol. 21 (2), pp. 187–208. DOI: <https://doi.org/10.1080/09639284.2011.603472>



7. Buyanova G. V. The main fields of educational activity in the system of modern higher education. *Perspektivy Nauki i Obrazovania*, 2019, no. 1, pp. 37–50. DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2019.1.3> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36996140>
8. Kovalenok T., Kryzhanovskaya I. The professional direction type and cognitive interestes of students. *Journal of Sholokhov Moscow State University for the Humanities: Pedagogy and Psychology*, 2010, no. 2. pp. 41–50. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15260603>
9. Zagainov I. A., Blinova M. L. Professional orientation of students' personality. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogics*, 2017, no. 4, pp. 54–56. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.24158/spp.2017.4.12> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29035263>
10. Fors J.-O. Development of professional commitment among students in social work education. *Journal of Social Work Education*, 2017, vol. 36 (5), pp. 529–541. DOI: <https://doi.org/10.1080/02615479.2016.1221065>
11. Bedenko N. N., Bakhtigulova L. B., Klychkov K. Y., Kaftan V. V., Oborsky A. Y., Brega G. V., Poliakova I. V. Formation of students' motivational readiness for their future professional activities. *Opcion*, 2019, vol. 35 (19). pp. 2337–2365. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41713071>
12. Blackley S., Luzeckyj A., King Sh. Re-valuing higher education: learning(s) and teaching(s) in contested spaces. *Higher Education Research & Development*, 2020, vol. 39 (1), pp. 1–12. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/07294360.2020.1689604>
13. Bridgstock R., Jackson D. Strategic institutional approaches to graduate employability: navigating meanings, measurements and what really matters. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 2019, vol. 41 (5), pp. 468–484. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/1360080X.2019.1646378>
14. Helens-Hart R. Appreciative coaching for student academic and professional development. *Communication Teacher*, 2018, vol. 32 (4), pp. 220–224. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/17404622.2018.1459758>
15. Duchatelet D. Donche V. Fostering self-efficacy and self-regulation in higher education: a matter of autonomy support or academic motivation? *Higher Education Research & Development*, 2019, vol. 38 (4), pp. 733–747. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/07294360.2019.1581143>
16. Podlesnov A. A. Professional Orientation of a Person as an Integrated Motivational Dynamic Component of Training of Top-Qualification Personnel. *Theory and Practice of Social Development*, 2014, no. 21, pp. 261–264. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23049653>
17. Tolochev V. A. Professional Career: Linear-Stage and Stage-Procedural Approaches. *Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Acmeology of Education. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8 (2), pp. 120–131. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-2-120-131> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39209010>
18. Povarionkov Y. P. Structural-Level Approach to Periodization of the Personality's Professional Formation. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2017, no. 6, pp. 212–219. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30798398>
19. Kahu E. R. Framing student engagement in higher education. *Studies in Higher Education*, 2013, Vol. 38 (5), pp. 758–773. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.598505>
20. Rozenfeld A. S., Ryamova K. A. Some aspects of social and pedagogical adaptation of students of first-year students to the educational environment of higher education institution. *Uchenye Zapiski Universiteta imeni P. F. Lesgafta*, 2018, no. 6, pp. 200–205. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35266299>



21. Filimonova E. A. The problem of adaptation of students to the future profession in the framework of the implementation of educational programs. *Bulletin of the Siberian Institute of Business and Information Technologies*, 2017, no. 2, pp. 136–141. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29356578>
22. Fortygina S. N., Pavlova L. N. Professional identification of pedagogical university graduates. *Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 2017, vol. 7 (6), pp. 26–36. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1706.02> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30794026>

Submitted: 06 February 2020

Accepted: 10 July 2020

Published: 31 August 2020



This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License](#) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).