

ДИНАМИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

Д. В. РУДЕНКОВ¹⁾

¹⁾Белорусский государственный медицинский университет, пр. Дзержинского, 83, 220116, г. Минск, Беларусь

Рассмотрены вопросы профессиональной самоидентификации курсантов военного вуза. За теоретическую основу данной работы взята нормативная модель самоидентификации, выстроенная в концептуальной традиции культурно-исторического подхода в психологии. Представлены результаты исследования, проведенного на базе учреждения образования «Военная академия Республики Беларусь». Выявлены и проанализированы особенности динамики профессиональной самоидентификации курсантов военного вуза. Показано, что процесс профессиональной самоидентификации протекает неравномерно. Обнаружено, что динамика развития каждого из структурных компонентов профессиональной самоидентификации также имеет свои особенности. Сделан вывод о том, что динамика профессиональной самоидентификации неразрывно связана с образовательным процессом и носит индивидуальный характер, обусловленный личностными особенностями курсанта.

Ключевые слова: идентификационный конструкт; функциональная структура самоидентификации; профессиональная самоидентификация; идентичность; военнослужащие.

THE DYNAMICS OF MILITARY STUDENTS' PROFESSIONAL SELF-IDENTIFICATION

D. U. RUDZENKOU^a

^aBelarusian State Medical University, 83 Dzierżyńska Avenue, Minsk 220116, Belarus

The article deals with the issues of cadets' professional self-identification in a military educational establishment. The theoretical basis of the study is the normative model of self-identification built according to the conceptual tradition of cultural-historical approach in psychology. The results of the research carried out in the educational establishment «Military Academy of the Republic of Belarus» are presented. The peculiarities of dynamics of military students' professional self-identification are revealed and analysed. The process of professional self-identification is characterised by uneven development. The development dynamics of the professional self-identification structural components also has specific features. The dynamics of professional self-identification is strongly connected with the educational process and is individual due to the personal characteristics of the cadet.

Keywords: identification construct; functional structure of self-identification; professional self-identification; identity; military personnel.

Образец цитирования:

Руденков ДВ. Динамика профессиональной самоидентификации курсантов военного вуза. *Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология.* 2022;1:109–123.

For citation:

Rudzenkou DU. The dynamics of military students' professional self-identification. *Journal of the Belarusian State University. Philosophy and Psychology.* 2022;1:109–123. Russian.

Автор:

Дмитрий Владимирович Руденков – заместитель начальника Военно-медицинского института.

Author:

Dzmitry U. Rudzenkou, deputy chief of the Institute of Military Medicine.
resident_21@tut.by

Введение

Сохранение и укрепление кадрового потенциала является одной из важнейших задач Вооруженных сил Республики Беларусь и других воинских формирований. Отток квалифицированных военных кадров влечет за собой снижение уровня обеспечения военной безопасности страны и определенные финансовые потери, так как обучение офицерских кадров осуществляется целиком за счет государственного бюджета. Одними из основных причин досрочного увольнения офицеров из воинских формирований являются разочарование в своей профессии, разногласие между профессиональными и личными ценностями, непринятие профессиональных норм.

Сформированная профессиональная идентичность военнослужащих во многом содействует решению данной проблемы. Базовым этапом профессиональной идентификации будущих военных специалистов является обучение в военном учреждении высшего образования, в ходе которого происходят качественные изменения в квалификационном развитии будущих офицеров. Интерес к военному делу, проявленный в школьные годы, профессиональное самоопределение в пользу военной службы, несомненно, имеют большое значение в становлении профессиональной самоидентификации, но лишь в условиях обучения в военном учреждении высшего образования происходит действительное формирование самоидентификационного конструкта, определяющего дальнейшую принадлежность человека к офицерскому корпусу.

Прежде чем приступить к рассмотрению вопроса динамики профессиональной самоидентификации будущих офицеров, необходимо уточнить значения понятий «идентификация», «самоидентификация», «идентичность». В социальной психологии под термином «идентификация», как правило, понимается устойчивое отождествление индивидом себя с какой-либо социальной группой [1]. Идентичность рассматривается как конечный результат самоотождествления с определенной социальной группой, ее нормами и ценностями. Таким образом, идентификация и идентичность связаны между собой и обосновываются как процесс и его результат соответственно [2; 3]. В свою очередь, самоидентификация, объясняющая способность субъекта к рефлексии, осуществляемой по отношению к объективным общественным процессам, является основой идентификации. Самоидентификация – процесс соотнесения себя с собой, в результате которого формируются представления о самоотождествленной, цельной и уникальной личности [4]. «Термин “самоидентификация” – предельно личностный, так как по определению предполагает индивидуальный процесс, основанный на самопознании» [5, с. 15].

Традиционно автором первой целостной теории идентичности, описывающей ее сущность, значе-

ние и процесс формирования, считается Э. Эрикссон. В своей теории он употребляет несколько понятий идентичности:

- эго-идентичность, определяющую чувство тождественности самому себе, целостности и непрерывности в пространстве и времени, а также признание тождества и непрерывности значимыми другими;
- личностную (индивидуальную) идентичность, характеризующую способности, потребности, цели, ценности, предпочтения человека;
- групповую (социальную) идентичность, выражающую отождествление человека с другими членами группы [6].

Подобное разделение обусловило дуалистический подход в рассмотрении идентичности (индивидуальная (личностная), групповая (социальная)), что сказалось на тенденциях исследования данного феномена в последующем, и в настоящее время оно является предметом споров между исследователями.

Важно отметить, что в своей концепции наиболее значимыми для формирования идентичности сферами жизни Э. Эрикссон назвал профессию и идеологию (под последней он понимал систему идей, дающих убедительную картину мира) [6].

Дж. Марсиа, опираясь на теорию Э. Эриксона, сформулировал и апробировал концепцию статусов идентичности, а также предложил два критерия для выделения индикаторов, дифференцирующих наличие или отсутствие идентичности: 1) прохождение или непрохождение кризиса, исследование альтернатив; 2) осуществление выбора с последующим принятием или непринятием обязательств, т. е. наличие или отсутствие приверженности личностно значимым целям, ценностям и убеждениям. Опираясь на сочетание вариаций данных критериев, исследователь определяет следующие статусы идентичности:

- диффузную идентичность (*identity diffusion*), характеризующуюся отсутствием определенной идентичности (ни поиск альтернатив, ни выбор не были осуществлены);
- предрешенную (предопределенную) идентичность (*foreclosure identity*), проявляющуюся в том, что самостоятельный поиск альтернатив не осуществлялся, а выбор был сделан под воздействием внешних обстоятельств;
- мораторий идентичности (*moratorium identity*), характеризующийся тем, что поиск альтернатив осуществляется в данный момент, но выбор еще не сделан;
- достигнутую идентичность (*identity achievement*) как самостоятельно заверченный поиск возможных альтернатив и принятое решение в отношении одной из них [7].

Следует отметить, что концепция измерения уровня идентичности Дж. Марсиа стала одной из наиболее популярных среди исследователей про-

фессиональной идентичности. Его теория положена в основу создания авторских психодиагностических методик (Л. Б. Шнейдер, А. А. Азбель, А. А. Озерина и др.). В то же время критики статусного подхода (С. Шварц [8] и Дж. Котэ [9]) одним из значимых недостатков данной модели считают отсутствие в статусах отражения важного разделения идентичности на позитивную и негативную.

Значимый вклад в теорию идентичности, понимание механизмов ее становления и развития внесли сторонники когнитивно ориентированной психологии. Г. Теджфел, применяя дуалистический подход в исследовании идентичности, разработал теорию социальной идентичности. В рамках данной концепции он определял социальную идентичность как знание индивида о том, что он принадлежит к определенной группе [10]. В качестве одной из таких групп рассматривалось профессиональное общество, к которому относился человек.

Для формирования социальной идентичности необходимо прохождение трех последовательных шагов.

Шаг 1: Социальная категоризация. Упорядочивание социального окружения и отнесение себя к определенной социальной общности (в том числе и к профессиональной).

Шаг 2: Социальная идентификация. Усвоение норм, ценностей и стереотипов поведения избранной группы.

Шаг 3: Социальная идентичность. Социальное отождествление индивида, перевод усвоенных норм и стереотипов до уровня внутренних регуляторов социального поведения индивида.

Исследователи постсоветского пространства уделяют много внимания проблеме профессиональной самоидентификации личности [6–9]. В своих работах они рассматривают профессиональную самоидентификацию личности как значимый, сложный и многоплановый процесс.

Л. Б. Шнейдер утверждает, что профессиональная идентичность, проявляемая в осознании себя представителем определенного профессионального сообщества и отождествлении себя с *Делом и Другими*, является результатом профессиональной идентификации, самоопределения, персонализации и самоорганизации [11, с. 105]. Процесс формирования профессиональной идентичности выступает как предпосылка и показатель профессионального развития личности и проявляется в становлении профессиональной я-концепции, развитии профессионально значимых качеств и осуществлении профессионального самоопределения личности как субъекта профессиональной деятельности.

Данный подход разделяет Н. В. Антонова. Опираясь на статусную модель Дж. Марсиа, Н. В. Антонова ключевую роль отдает процессу самоопределения

личности, который запускается в момент кризиса идентичности и приводит к формированию достигнутой идентичности. Механизмы идентификации со значимыми другими и интериоризации мнений, высказываний других людей о себе играют предварительную роль, формируя преждевременную идентичность.

Содержательное измерение идентичности и ее структурная организация не носят статичный характер. Люди различаются по степени связанности элементов идентичности. Для одних характерна строгая иерархическая структура идентичности, для других присущ хаотичный набор отдельных элементов [12].

С. П. Миронова рассматривает профессиональную идентификацию как процесс установления полной тождественности чего-либо чему-либо (установление идентичности) или сходства чего-либо с чем-либо (идентифицирование). Итог такого ментального действия – профессиональная самоидентификация (профессиональная идентичность) как результат процесса формирования в сознании обучающегося концептосферы (определенной профессиональной роли), объединяющей отдельные микроситуации (связанные с образами профессионалов, выполняющих определенный вид своей деятельности), а также образа собственного профессионального Я, сценариев профессиональной деятельности [13].

Ю. П. Поваренков определяет профессиональную идентификацию в рамках концепции профессионального становления личности. Профессиональная идентичность понимается как субъективный критерий профессионального развития, свидетельствующий о степени и способе принятия человеком конкретной профессиональной деятельности, профессии, и как форма самореализации и самоутверждения [14].

Ю. П. Поваренков выделяет три основные линии развития профессиональной идентичности, а соответственно, и три группы показателей уровня ее сформированности:

- показатели, характеризующие отношение человека к себе как будущему и действующему профессионалу (профессиональная самооценка);
- показатели, определяющие отношение человека к содержанию, условиям профессиональной деятельности (удовлетворенность профессиональным трудом);
- показатели, связанные с отношением человека к системе ценностей и норм, традициям и ритуалам, характерным для его профессиональной общности [14].

Особенности профессиональной идентификации военнослужащих воинских формирований (сотрудников правоохранительных органов и специальных служб) рассматривали А. С. Некрасов, И. Б. Субботин,

А. В. Созонник, М. В. Сысолятин, Л. В. Клименко, Д. Р. Худайназарова.

А. С. Некрасов, анализируя развитие профессиональной идентичности курсантов летного военного училища, приходит к выводу о том, что к ведущим составляющим профессиональной идентичности можно отнести систему профессиональных ценностей и обретенную субъектом компетентность в профессиональной деятельности, которые развиваются в ходе обучения независимо и неравномерно [15].

И. Б. Субботин рассматривает профессиональную идентичность офицеров через систему установочных компонентов самосознания личности как результата когнитивного, эмоционального, поведенческого процесса отождествления себя с определенной профессией и профессиональным сообществом, ведущего к самостоятельному построению своего военно-профессионального будущего. В основе профессиональной идентификации офицеров, по мнению И. Б. Субботина, заложены механизмы, направленные на достижение выраженного активного уровня профессиональной идентичности, функционирование которых основано на определяющем влиянии самосознания и его когнитивной системы (я-концепции) и связано с воздействием внешних (средовых) и внутренних (личностных) факторов, запускаемых базовыми потребностями офицера [16].

А. В. Созонник, изучая идентификационные процессы в ходе профессионального обучения курсантов военного учреждения высшего образования, приходит к выводу о том, что в процессе военно-профессиональной социализации у курсантов возникает новая система представлений о себе, которая влияет на общение, поведение и деятельность, а в процессе трансформации предшествующих самоидентификаций происходит постепенное осознание своей социальной идентичности, заключающейся в принадлежности к военно-профессиональной общности. В связи с этим формируется система социальных черт (связанных с индивидуальными), имеющих специфичность, которая определяет позицию военнослужащего в обществе, отношение к ценностям, нормам, правилам офицерского сообщества, его социальную перспективу и деятельность, формируемую под влиянием института социализации. Особенности структуры социальной идентичности личности на разных этапах военно-профессиональной социализации курсантов выражаются в содержательных изменениях и динамике отдельных идентификационных категорий [17].

Определяя сущность понятия профессиональной идентичности женщин-военнослужащих, Д. Р. Худайназарова подчеркивает, что другие виды идентичности не предусматривают соответствие категориям пригодности и готовности. Профессиональная пригодность и профессиональная готовность объединены актуальной зависимостью с профессио-

нальной идентичностью как производные той части профессиональной реальности, которая в процессе обучения женщин-военнослужащих в учреждении высшего образования связана с эффективностью специальной подготовки, с определенным поощрением за усвоение профессиональных знаний, со стремлением обучающихся к достижению определенного профессионального статуса [18].

Таким образом, под профессиональной самоидентификацией военнослужащих исследователи чаще всего подразумевают сложный многоплановый процесс самоотождествления с другими представителями профессиональной среды в рамках профессионального становления личности, неотъемлемой частью которого является профессиональное военное обучение. Однако, по мнению автора настоящей статьи, большинство исследователей при изучении феномена самоидентификации человека фокусируют свое внимание на количестве или характере идентификационных категорий, их типической принадлежности, что задает элементаристскую направленность анализа идентичности.

Научная новизна настоящего исследования заключается в том, что профессиональная самоидентификация рассматривается через оптику культурно-исторического подхода как высшая психическая функция. Такой подход позволяет решить ряд методологических проблем исследования идентичности: зафиксировать ее процессуальные характеристики и доступные для экспериментальной фиксации эмпирические корреляты; обеспечить определение критериев сформированности процесса самоидентификации, что является особенно важным при изучении динамики самоидентификации в онтогенезе.

В рамках данного подхода Д. Г. Дьяковым была разработана авторская модель самоидентификации, согласно которой самоидентификация является высшей психической функцией внутреннего личностного знаково и символически опосредованного отношения человека к событиям индивидуальной истории как к явлениям, конституированным единой субъектностью и составляющим единое индивидуально-историческое целое. Самоидентификация, рассматриваемая в контексте переживания субъектом себя в социокультурном *Другом*, определяется как осуществляемая в единстве интеллектуального и аффективного, личностного и средового процессов, характеризующем, согласно Л. С. Выготскому, переживание [19].

Реализация самоидентификации осуществляется в трех основных функциях: 1) функции становления знака в качестве орудия, обеспечивающего представление себя сознанию как целостного субъекта определенной (реальной или довоображенной) социальной практики; 2) функции аксиоматизационно-детерминированного отбора и интегри-

рования разрозненной феноменологии индивидуальной истории, а также представлений о событиях, которые субъект планирует в будущем, при помощи знака (формирование идентификационных конструктов); 3) функции обеспечения символически опосредованного единства идентификационных конструктов, а вместе с ними и социокультурных контекстов, реализующих каждый из таких конструктов в сознании субъекта, и, как следствие, эмпирического применения личностных ценностей, предельных смыслов, конституирующих взаимодействие субъекта с внешним миром (формирование метаидентификационных конструктов) [20].

В свою очередь, под профессиональной самоидентификацией автором данной статьи понима-

ется процесс формирования идентификационного конструкта, в котором в качестве знака рассматриваются категории, отражающие профессиональную активность личности (физик, врач, психолог и т. д.), тогда как чувственной тканью здесь будут выступать те события индивидуальной истории, в которых человек является действующим в социальной роли, зафиксированной в соответствующей категории [20].

Формулируя гипотезу исследования, автор настоящей статьи предполагает, что процесс профессиональной самоидентификации курсантов военного учреждения высшего образования носит гетерохромный характер и связан с организацией образовательного процесса и личностными особенностями обучающегося.

Материалы и методы исследования

С целью выявить психологические особенности профессиональной самоидентификации курсантов на базе учреждения образования «Военная академия Республики Беларусь» было проведено эмпирическое исследование. Выборку составили 281 человек (1–4-й курсы четырех факультетов). Исследование осуществлялось методом поперечных срезов на разных выборках. Требования к абитуриентам, порядок проведения и содержание вступительных испытаний на момент поступления в учреждение высшего образования были одинаковы. Изменений в учебные планы, дающих основание предполагать о наличии существенных различий в условиях подготовки специалистов в разные годы обучения, не вносилось. Данные факты свидетельствуют об относительной однородности исследуемой выборки.

Для изучения особенностей профессиональной самоидентификации курсантов была использована авторская методика исследования профессиональной самоидентификации [20]. Опросник диагностики профессиональной самоидентификации курсантов военных вузов предназначен для измерения степени сформированности трех функций идентификации себя с обобщенным деконтекстуализированным субъектом профессиональной деятельности. Методика содержит 28 пунктов, включенных в три основные шкалы (по количеству функций) и шкалу лжи.

Шкала «использование знака как средства самоидентификации» состоит из двух субшкал («когнитивная оценка знака» и «эмоциональное отношение к знаку») и предназначена для измерения сформированности функции становления знака в качестве орудия, обеспечивающего представление себя сознанию как субъекта профессиональной деятельности. В рамках данной шкалы исследуются характеристики самоидентифицирующей функционализации знака, опосредствующего принятие на себя определенной профессиональной роли. В этих целях изме-

ряются эмоциональное отношение субъекта к знаку (и зафиксированной в нем роли), используемому для создания идентификационного конструкта, и когнитивная оценка данного знака (и соответствующей роли).

Шкала «построение идентификационного нарратива» также включает в себя две субшкалы («организация прошлого опыта» и «организация мотивационно-целевой сферы») и предназначена для оценки способности человека выделить из своего чувственного опыта события, в которых он действовал или планирует действовать в качестве субъекта профессиональной деятельности (или иной социальной практики, связанной с профессиональной деятельностью: увлечение в детстве военной тематикой, членство в юношеских военизированных организациях и т. п.), и интегрировать эти события в единый автобиографический нарратив.

Шкала «интегрирование» предназначена для измерения интегрированности профессионального идентификационного конструкта в метаидентификационный конструкт через изучение его связи с другими идентификационными конструктами субъекта.

Полученные данные были проверены на нормальность распределения с применением показателей асимметрии и эксцесса и на однородность дисперсии с применением критерия Ливена. Показатели асимметрии и эксцесса расположились в пределе от -2 до 2 , что является допустимым значением нормального распределения [21]. Статистически достоверных различий между дисперсиями не обнаружено, за исключением результатов по шкале «интегрирование».

Сравнение полученных результатов (кроме шкалы «интегрирование») осуществлялось методом дисперсионного анализа (ANOVA), а сравнение данных по шкале «интегрирование» – с применением H -критерия Краскела – Уоллиса.

В целях определения значимости отличий уровней показателей профессиональной самоидентификации между студентами разных курсов обучения был использован *t*-критерий Стьюдента для независимых выборок. Для данных, не удовлетворяющих требованиям по однородности дисперсии по критерию Ливена, был использован *U*-критерий Манна – Уитни.

Выявление наличия связи между уровнем профессиональной самоидентификации и личностными особенностями обучающихся осуществлялось посредством применения корреляции Пирсона (*r*-критерий Пирсона).

Обработка результатов проводилась с помощью программ *SPSS* (программа статистической обработки данных, версия 23) и *Microsoft Excel*.

Результаты и их обсуждение

1. Процесс профессиональной самоидентификации протекает неравномерно. Об этом свидетельствуют значимые различия между показателями суммарных баллов по всем шкалам у обучающихся разных курсов (табл. 1).

На протяжении обучения отмечаются фазы возрастания и упадка уровня профессиональной само-

идентификации (табл. 2). Изначально у первокурсников средний показатель уровня профессиональной самоидентификации является довольно высоким (93,61). Уже на 2-м курсе обучения наблюдается его резкое падение (77,67). У обучающихся 3-го и 4-го курсов уровень профессиональной самоидентификации стабилизируется (91,08 и 91,68 соответственно).

Таблица 1

Результаты сравнения значений показателя профессиональной самоидентификации по шкалам (субшкалам) на основе дисперсионного анализа (ANOVA)

Table 1

The comparative results of the indicators of professional self-identification on scales (subscales) obtained by analysis of variance method (ANOVA)

Шкалы (субшкалы)	Оценка дисперсий между группами и внутри групп	Сумма квадратов	Средний квадрат	Критерий Фишера (F)	Уровень значимости (p)
Шкала «использование знака»	Между группами	1286,162	428,721	21,345	0,000
	Внутри групп	5563,618	20,085		
	Всего	6849,779	–		
Субшкала «когнитивная оценка знака»	Между группами	417,643	139,214	15,205	0,000
	Внутри групп	2536,229	9,156		
	Всего	2953,872	–		
Субшкала «эмоциональное отношение к знаку»	Между группами	282,378	94,126	11,472	0,000
	Внутри групп	2272,782	8,205		
	Всего	2555,160	–		
Шкала «организация идентификационного нарратива»	Между группами	1207,479	402,493	3,281	0,021
	Внутри групп	33976,450	122,659		
	Всего	35183,929	–		
Субшкала «организация прошлого опыта»	Между группами	423,200	141,067	7,128	0,000
	Внутри групп	5481,740	19,790		
	Всего	5904,940	–		
Субшкала «организация мотивационно-целевой сферы»	Между группами	540,885	180,295	2,771	0,042
	Внутри групп	18025,421	65,074		
	Всего	18566,306	–		
Суммарный балл по всем шкалам	Между группами	3922,981	1307,660	6,029	0,001
	Внутри групп	60076,770	216,884		
	Всего	63999,751	–		

Таблица 2

Описательные статистики значений показателя
профессиональной самоидентификации по шкалам (субшкалам)

Table 2

The descriptive statistics of the indicators
of professional self-identification on scales (subscales)

Шкалы (субшкалы)	Курс обучения	Среднее значение	Стандартное отклонение	Стандартная ошибка	Минимальное значение	Максимальное значение	
Шкала «использование знака»	1-й	29,98	4,467	0,563	17	38	
	2-й	27,81	4,546	0,992	20	39	
	3-й	33,36	4,481	0,355	18	40	
	4-й	35,34	4,474	0,726	22	40	
	Субшкала «когнитивная оценка знака»	1-й	14,75	3,208	0,404	6	20
		2-й	12,90	3,208	0,700	7	20
		3-й	16,70	2,881	0,228	8	20
		4-й	17,03	3,209	0,521	9	20
	Субшкала «эмоциональное отношение к знаку»	1-й	15,24	2,692	0,339	10	20
		2-й	14,90	2,773	0,605	9	19
		3-й	16,67	3,093	0,245	5	20
		4-й	18,32	2,068	0,335	12	20
Шкала «организация идентификационного нарратива»	1-й	45,44	10,384	1,308	24	60	
	2-й	37,19	10,806	2,358	16	55	
	3-й	42,42	11,708	0,928	12	60	
	4-й	41,16	9,443	1,532	16	60	
	Субшкала «организация прошлого опыта»	1-й	14,40	4,226	0,532	6	20
		2-й	11,24	4,265	0,931	5	19
		3-й	13,86	4,604	0,365	4	20
		4-й	10,95	4,230	0,686	4	20
	Субшкала «организация мотивационно- целевой сферы»	1-й	31,05	6,716	0,846	17	40
		2-й	25,95	7,755	1,692	11	37
		3-й	28,55	8,703	0,690	8	40
		4-й	30,21	7,459	1,210	12	40
Суммарный балл по всем шкалам	1-й	92,49	14,315	1,804	59	114	
	2-й	77,67	15,740	3,435	54	108	
	3-й	91,08	15,178	1,204	40	118	
	4-й	92,58	12,755	2,069	62	116	

Неравномерность протекания процесса профессионального развития в ходе обучения исследователи объясняют переживанием обучающимися профессиональных кризисов [22].

В данном случае речь идет о кризисе ревизии и коррекции профессионального выбора, когда в ходе профессионального обучения молодые люди разочаровываются в выборе профессии [23]. При-

чиной возникновения данного кризиса является в первую очередь расхождение между представлениями обучающегося о содержании будущей профессиональной деятельности и подготовке к ней и реальной действительностью. Основные признаки кризиса – проявление недовольства условиями обучения (в анализируемом случае это строгая регламентированность повседневной жизнедеятельности

обучающихся, необходимость проживания в казармах, несение службы в суточных нарядах и т. п.), сомнения в необходимости изучения ряда учебных дисциплин, упадок интереса к обучению в целом.

Как показывает анализ научных исследований, посвященных данной проблеме, наличие кризиса профессиональной идентичности в период обучения в учреждении высшего образования свойственно всем категориям обучающихся [24–27]. Характеристики протекания данного кризиса у разных категорий различны, но механизм, как правило, един [28]. Довольно высокие показатели уровня профессиональной самоидентификации на 1-м курсе достаточно поверхностны и отражают в большей степени ожидания молодых людей от избранной профессии, чем серьезную оценку ее содержания, действительное и полное соотнесение себя с данной профессиональной группой. Затем, после более тесного ознакомления с содержанием профессиональной деятельности в ходе обучения, наступает переоценка своих взглядов, отношения к ней, а также возникают сомнения в правильности выбора. Выражение данных переживаний и сомнений проявляется в снижении показателей уровня профессиональной самоидентификации. В проведенном исследовании пик кризиса приходится на 1-й курс.

Впоследствии завершается процесс перехода внешней идентичности во внутренне принятую и на основе осмысления требований новой социально-профессиональной роли и собственного потенциала происходит осознание достижений, которые сделаны благодаря собственным усилиям [28]. На этом фоне наблюдается тенденция значительного роста показателей, характеризующих профессиональную самоидентификацию.

Окончание 3-го курса и переход на 4-й курс знаменуются проведением войсковых стажировок, когда на основе глубокого включения в профессиональную деятельность происходит более осмысленное осознание ее сущности и своей будущей роли. Впечатления и первичный опыт, полученный курсантами в ходе пробного исполнения своих будущих профессиональных обязанностей, являются преддверием возникновения очередного кризиса профессионального становления – кризиса профессиональных ожиданий (несовпадение реальной профессиональной жизни со сформировавшимися представлениями и ожиданиями) [23]. На данном этапе происходит корректировка своих профессиональных целей как в плане дальнейшего профессионального развития, так и в плане построения служебной карьеры.

2. Развитие различных компонентов профессиональной самоидентификации также осуществляется неравномерно. При рассмотрении профессиональной самоидентификации как процесса формирования идентификационного конструкта в качестве его компонентов выделяют функции идентификации. Результаты исследования показали, что развитие каждой из функций носит свой специфический характер (табл. 2).

Процесс развития функции использования знака в качестве орудия, обеспечивающего представление себя сознанию как субъекта профессиональной деятельности, во многом схож с генеральной линией развития профессиональной самоидентификации: наблюдается снижение уровня развития функции при переходе на 2-й курс обучения (с 29,98 до 27,81) с дальнейшим повышением и стабилизацией на 3-м и 4-м курсах (33,36 и 35,34 соответственно). Динамики развития эмоционального отношения субъекта к знаку, используемому для создания идентификационного конструкта, и когнитивной оценки данного знака также достаточно схожи.

Следует отметить, что значения показателя уровня развития когнитивной оценки знака ко 2-му курсу обучения снижаются (с 14,75 до 12,90), но отмечается их рост на 3-м и 4-м курсах (16,70 и 17,03 соответственно).

Схожие тенденции имеют показатели, отражающие эмоциональное отношение к знаку. Отмечается небольшое снижение значений на младших курсах (1-й курс – 15,24; 2-й курс – 14,90), однако в дальнейшем тенденция усиливается (3-й курс – 16,67, 4-й курс – 18,32). Относительно невысокие показатели данного параметра на младших курсах, по мнению автора настоящей работы, обусловлены прохождением обучающимися этапа адаптации к условиям военной службы (как неотъемлемой части образовательного процесса в военных учреждениях высшего образования) с дальнейшим переходом в кризис профессиональной идентичности [29–31].

Свои особенности имеет динамика развития функции интегрирования в автобиографический нарратив событий прошлого и представлений о будущем, связанных единым идентификационным знаком. Здесь также наблюдаются общие тенденции: завышенные показатели у первокурсников (45,44), резкое их снижение ко 2-му курсу (37,19) и более умеренный рост с относительным снижением на старших курсах (3-й курс – 42,42; 4-й курс – 41,66). Более полное представление о развитии функции формирования нарратива дает сравнение изменений показателей ее компонентов.

Показатели, характеризующие аксиоматизационно-детерминированный отбор и интегрирование субъектом разрозненной феноменологии индивидуальной истории, следуя в целом общей тенденции, на 4-м курсе резко снижаются. В то же время показатели, фиксирующие представления обучающихся в роли актора рассматриваемой социальной практики в планируемом будущем на старших курсах, имеют тенденцию к росту. Такое расхождение, по мнению автора настоящей работы, обусловлено тем, что курсанты в преддверии окончания университета все чаще думают о своем профессиональном росте. На 4-м курсе выпускники в меньшей степени (или более критично) анализируют события прошлого.

Согласованность с общей тенденцией характерна и для динамики развития функции интегрирования идентификационного конструкта, символизирующего роль субъекта в пространстве профессиональной практики, в метаядентификационный конструкт (табл. 3).

Высокие показатели интегрированности идентификационных конструктов у обучающихся 1-го курса отражают, по мнению автора настоящей статьи, в первую очередь демонстрационное единство ценностей и предельных смыслов представленных социальных практик. Затем, в ходе переживания кризиса ревизии профессионального выбора, происходит пересмотр структуры ценностных ориентаций, что выражается в снижении показателей интегрированности идентификационных конструктов у второкурсников. Разрешение кризиса сопровождается формированием новой системы ценностных ориентаций, в структуру которой органично вписываются внутренне принятые профессиональные ценности. Метаядентификационный конструкт становится более монолитным, что находит свое отражение в повышении показателей его интегрированности на старших курсах обучения. Достоверность данного

вывода подтверждается значением уровня статистической значимости ($p = 0,000$).

3. Процесс профессиональной самоидентификации неразрывно связан с образовательным процессом.

Основой профессиональной самоидентификации является профессиональное обучение, в ходе которого формируются идентификационные характеристики, выражающие принадлежность человека к определенной профессии.

Динамика развития профессиональной самоидентификации во многом детерминирована содержанием и технологией образовательного процесса, выступающего в роли значимого внешнего фактора профессиональной самоидентификации, играющего приоритетную роль на ее начальном этапе [28; 32]. Об обусловленности динамики профессиональной самоидентификации особенностями организации образовательного процесса свидетельствуют различия показателей измерения динамики профессиональной самоидентификации между респондентами в зависимости от курса обучения, т. е. изменение уровней параметров профессиональной самоидентификации курсантов происходит в течение всего обучения и связано с организацией и содержанием обучения на каждом курсе.

В целях проверки гипотезы о значимом отличии уровней показателей профессиональной самоидентификации студентами разных курсов обучения был использован *t*-критерий Стьюдента для независимых выборок (табл. 4). Для уточнения целесообразности применения указанного критерия данные были проверены на однородность дисперсии (критерий Ливена).

Для показателей, не удовлетворяющих требованиям по однородности дисперсии по критерию Ливена ($p > 0,05$), был использован *U*-критерий Манна – Уитни (табл. 5).

Таблица 3

Результаты сравнения значений показателя уровня профессиональной самоидентификации по шкале «интегрирование» на основе *H*-критерия Краскела – Уоллиса

Table 3

The results of comparing the indicators of professional self-identification on «integration» scale on the base of Kruskal – Wallis *H*-test

Курс обучения	Количество обучающихся	Средний ранг
1-й	44	178,10
2-й	21	84,83
3-й	159	132,61
4-й	57	144,64

Результаты сравнения значений показателя профессиональной самоидентификации по шкалам (субшкалам) на основе *t*-критерия Стьюдента

Table 4

The comparative results of the indicators of professional self-identification on scales (subscales) on the base of Student's *t*-test

Шкалы (субшкалы)	Курс обучения	Критерий равенства дисперсий Ливена, уровень значимости (<i>p</i>)	<i>t</i> -Критерий Стьюдента	
			Средняя разность	Уровень значимости (<i>p</i>)
Шкала «использование знака»	1–2-й	0,799	2,175	0,058
	1–3-й	0,696	-3,381	0,000
	1–4-й	0,910	-5,358	0,000
	2–3-й	0,586	-5,555	0,000
	2–4-й	0,748	-7,533	0,000
	3–4-й	0,848	-1,977	0,015
Субшкала «когнитивная оценка знака»	1–2-й	0,985	1,841	0,025
	1–3-й	0,345	-1,952	0,000
	1–4-й	0,720	-2,280	0,001
	2–3-й	0,551	-3,793	0,000
	2–4-й	0,763	-4,122	0,000
	3–4-й	0,213	0,328	0,538
Субшкала «эмоциональное отношение к знаку»	1–2-й	0,963	0,333	0,627
	1–3-й	0,689	-1,429	0,002
	1–4-й	0,034	-3,078	0,000
	2–3-й	0,638	-1,762	0,014
	2–4-й	0,089	-3,411	0,000
	3–4-й	0,011	-1,649	0,002
Шкала «организация идентификационного нарратива»	1–2-й	0,949	8,254	0,002
	1–3-й	0,264	3,029	0,074
	1–4-й	0,148	4,287	0,040
	2–3-й	0,451	-5,225	0,054
	2–4-й	0,336	-3,967	0,148
	3–4-й	0,017	1,257	0,539
Субшкала «организация прошлого опыта»	1–2-й	0,821	3,159	0,004
	1–3-й	0,313	0,535	0,425
	1–4-й	0,661	3,449	0,000
	2–3-й	0,675	-2,624	0,014
	2–4-й	0,601	0,291	0,802
	3–4-й	0,198	2,914	0,000
Субшкала «организация мотивационно-целевой сферы»	1–2-й	0,538	5,095	0,005
	1–3-й	0,017	2,494	0,042
	1–4-й	0,632	0,837	0,562
	2–3-й	0,357	-2,601	0,194
	2–4-й	0,860	-4,258	0,043
	3–4-й	0,150	-1,657	0,281

Окончание табл. 5
Ending table 5

Шкалы (субшкалы)	Курс обучения	Критерий равенства дисперсий Ливена, уровень значимости (<i>p</i>)	<i>t</i> -Критерий Стьюдента	
			Средняя разность	Уровень значимости (<i>p</i>)
Шкала «интегрирование»	1–2-й	0,006	4,397	0,000
	1–3-й	0,292	1,768	0,000
	1–4-й	0,383	0,985	0,082
	2–3-й	0,042	-2,629	0,001
	2–4-й	0,001	-3,412	0,000
	3–4-й	0,092	-0,783	0,174

Таблица 5

Результаты сравнения значений показателя профессиональной самоидентификации по шкалам (субшкалам) на основе *U*-критерия Манна – Уитни

Table 5

The comparative results of the indicators of professional self-identification on scales (subscales) on the base of Mann – Whitney *U*-test

Шкалы (субшкалы)	Курс обучения	<i>U</i> -критерий Манна – Уитни	Уровень значимости (<i>p</i>)
Субшкала «эмоциональное отношение к знаку»	1–4-й	433,0	0,000
	3–4-й	2022,0	0,001
Шкала «организация идентификационного нарратива»	3–4-й	2719,5	0,339
Субшкала «организация мотивационно-целевой сферы»	3–4-й	4274,0	0,088
Шкала «интегрирование»	1–2-й	264,0	0,000
	2–3-й	1070,5	0,007
	2–4-й	216,0	0,003

Таким образом, было выявлено, что более половины различий между значениями показателя профессиональной самоидентификации среди респондентов, обучающихся на разных курсах, являются статистически значимыми, и это в целом подтверждает гипотезу о наличии связи между развитием динамики профессиональной самоидентификации и организацией образовательного процесса.

Для подтверждения наличия связи между уровнем профессиональной самоидентификации и образовательным процессом был произведен корреляционный анализ взаимосвязи профессиональной самоидентификации и рейтинга курсантов.

Рейтинг курсанта учреждения образования «Военная академия Республики Беларусь» включает в себя четыре показателя: результаты учебы (рассчитываются на основании среднего балла), оценку профессионально важных качеств, показатели в спорте, участие в военно-научной работе (оцениваются методом экспертного опроса командиров подразделений).

Проведенный корреляционный анализ подтвердил наличие связей между значениями рейтинга

и показателями оценки уровня профессиональной самоидентификации по шкале «использование знака» ($r = 0,200, p < 0,01$) и субшкале «эмоциональное отношение к знаку» ($r = 0,188, p < 0,01$). Это означает, что успешность учебно-служебной деятельности курсантов зависит от степени сформированности функции становления знака в качестве орудия, обеспечивающего представление себя сознанию как субъекта профессиональной деятельности.

4. Различия между максимальным, минимальным и средним значениями по разным шкалам, на разных курсах свидетельствуют об индивидуальном характере процесса профессиональной самоидентификации обучающихся. Несмотря на наличие общих тенденций развития профессиональной самоидентификации, данный процесс имеет индивидуальные особенности у каждого обучающегося. Это обусловлено личностными особенностями студентов, их мотивами и установками по отношению к обучению и будущей профессиональной деятельности.

Подтверждением вышеуказанного заявления являются результаты проведенного корреляционного

анализа взаимосвязи профессиональной самоидентификации и некоторых конструктов, характеризующих личностные особенности респондентов.

В качестве исследуемых конструктов были выбраны самоактуализация (методика САТ), акцентуация характера (методика Леонгарда – Шмишека),

темперамент (методика ЕРІ). Статистический анализ показал наличие корреляционных связей между уровнем развития функциональной структуры профессиональной самоидентификации и некоторыми шкалами вышеназванных психологических методик (табл. 6).

Таблица 6

Результаты корреляционного анализа профессиональной самоидентификации по шкалам (субшкалам) и психологическим методикам на основе коэффициента корреляции Пирсона

Table 6

The results of correlation analysis of the indicators of professional self-identification on scales (subscales) and psychological methods on the base of Pearson *r*-test

Шкалы (субшкалы)	Методика САТ		Методика ЕРІ	Методика Леонгарда – Шмишека	
	Качества человека				
	Ценностные ориентации	Самоуважение	Нейротизм	Возбудимость	Демонстративность
Шкала «использование знака»	–	0,362*	–0,344*	–	0,401*
Субшкала «эмоциональное отношение к знаку»	0,344*	0,414*	–0,394*	–0,336*	–
Шкала «организация идентификационного нарратива»	–	–	–0,352*	–0,366*	–
Субшкала «организация мотивационно-целевой сферы»	–	–	–0,378*	–0,362*	–

* $p < 0,01$.

Обнаруженные умеренные прямые корреляционные связи между показателями уровня развития функции использования знака и показателями, характеризующими самоуважение, демонстрируют, что сформированность функции использования знака, выступающего в качестве орудия представления себя сознанию как субъекта профессиональной деятельности, и положительное отношение к этому знаку позитивно влияют на стремление человека лучше оценивать свои достоинства и качества характера, уважать себя за эти качества. Позитивное отношение к знаку, выражающему профессиональную принадлежность, способствует разделению курсантами ценностей (уверенность в себе, увлеченность и удовлетворенность профессиональным делом), присутствующих самоактуализирующейся личности.

Профессия офицера подразумевает управление подчиненным личным составом, умение вести людей за собой в любых условиях, стремление быть лидером. Хороший командир должен уметь оказывать влияние на подчиненных, в том числе вызывать доверие к себе. Данные качества свойственны для демонстративного типа характера, показатели которого также имеют прямую корреляционную связь с результатами по шкале «использование знака».

Умеренные отрицательные корреляционные связи между оценками уровня профессиональной самоидентификации и показателями по шкалам нейротизма (методика ЕРІ) и возбудимости (методика Леонгарда – Шмишека) могут означать, что военнослужащие с более развитой функциональной структурой профессиональной самоидентификации отличаются склонностью к сохранению организованного поведения, ситуативной целенаправленности в обычных и стрессовых ситуациях.

Помимо указанных данных, проведенное исследование показало множество других более слабых корреляционных связей между уровнем развития функциональной структуры профессиональной самоидентификации и иными шкалами примененных методик, но ввиду их малозначительности данные результаты в настоящей работе не приводятся.

О связи специфики профессиональной самоидентификации и личностных особенностей свидетельствуют и результаты исследований, проведенных О. О. Поляковой, М. П. Лушкиной (полученные данные показали, что формирование профессиональной идентичности у студентов связано с такими личностными особенностями, как ориентация на собственный престиж, развитие себя, достиже-

ния, цели, процесс, результат, локус контроля Я, локус контроля жизнь ($p < 0,05$) [33], Т. С. Тимофеевой (в ходе исследования было выявлено, что для формирования профессиональной идентичности будущих психологов большое значение имеют качества волевой (эмоциональная стабильность, вы-

сокая нормативность поведения, высокий уровень самоконтроля) и эмоциональной (высокая эмоциональная чувствительность, отсутствие тревожности, уверенность в себе) сфер, а также коммуникативные способности и уровень интеллекта ($p < 0,05$) [34].

Заключение

На основании проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

- неравномерность профессиональной самоидентификации обусловлена прохождением кризиса профессионального обучения, пик которого приходится на 2-й курс, а также снижением роли индивидуального прошлого опыта при формировании профессионального идентификационного конструкта к концу обучения;
- процесс профессиональной самоидентификации связан с особенностями содержания образовательного процесса на разных курсах обучения и успешностью учебно-служебной деятельности курсантов;

- становление профессиональной идентичности связано с уровнем самоуважения, демонстративным и возбудимым типом характера, а также с нейротизмом.

Таким образом, профессиональная самоидентификация курсанта военного учреждения высшего образования представляет собой сложный многоплановый процесс формирования идентификационного конструкта (в качестве знака выступают категории, отражающие профессиональную активность личности), имеющий неравномерный и индивидуальный характер, связанный со спецификой образовательного процесса и личностными особенностями обучающегося.

Библиографические ссылки

1. Мещеряков БГ, Зинченко ВП, редакторы. *Большой психологический словарь*. Москва: АСТ; 2009. 811 с.
2. Мудрик АВ. *Социальная педагогика*. Москва: Академия; 2003. 200 с.
3. Петровский АВ. *Возрастная психология*. Москва: Просвещение; 1973. 268 с.
4. Короленко ЦП. *Социодинамическая психиатрия*. Москва: Академический проект. 2000. 460 с.
5. Лаппо МА. *Самоидентификация: семантика, прагматика, языковые ресурсы*. Новосибирск: НГПУ; 2013. 180 с.
6. Эриксон Э. *Идентичность: юность и кризис*. Андреева АД, Прихожан АМ, Ривош ВИ, Толстых НН, переводчики. Москва: Прогресс; 1996. 344 с.
7. Татарко СА. Измерение идентичности в рамках статусной модели Дж. Марсии. *Психологическая диагностика*. 2009;1:1–39.
8. Schwartz SJ. The evolution of Eriksonian and neo-Eriksonian identity theory and research: a review and integration. *Identity. An International Journal of Theory and Research*. 2001;1(1):7–58.
9. Cote JE, Levine CA. Critical examination on the ego identity status paradigm. *Developmental Review*. 1988;8:147–184.
10. Андреева ГМ. *Социальная психология*. Москва: Аспект-пресс; 2017. 363 с.
11. Шнейдер ЛБ. *Психология идентичности*. Москва: Юрайт; 2019. 328 с.
12. Антонова НВ, Белоусова ВВ. Самоопределение как механизм развития идентичности. *Вестник «Педагогика и психология»*. 2011;2:79–92.
13. Миронова СП. Изучение профессионально-образовательного процесса в пространственном измерении и профессиональная идентификация личности. *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2010;9:67–81.
14. Поварёнков ЮП. Психологическая характеристика профессиональной идентичности субъекта труда. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. 2014;3(20):9–16.
15. Некрасов АС. *Развитие профессиональной идентичности личности курсанта военного училища* [диссертация]. Краснодар: Кубанский государственный университет; 2005. 158 с.
16. Субботин ИБ. *Развитие профессиональной идентичности офицеров воспитательных структур в процессе подготовки в вузе* [диссертация]. Москва: Военный университет имени князя Александра Невского; 2003. 177 с.
17. Созонник АВ. Формирование профессиональной идентичности личности курсанта на разных этапах профессиональной социализации. *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2016;1:12–17.
18. Худайназарова ДР, Громова АА. Профессиональная идентичность женщин военнослужащих: содержание понятия. *Теория и практика общественного развития*. 2015;5:149–151.
19. Дьяков ДГ. Типология и функциональная структура самоидентификации как высшей психической функции. Часть I. Понятие и функциональная структура самоидентификации. *Педагогическая наука и образование*. 2015;2:11–18.
20. Дьяков ДГ, Руденков ДВ. Разработка опросника диагностики профессиональной самоидентификации курсантов военных вузов. *Вестник Гродзенскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Янкі Купалы. Серыя 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія*. 2020;1(10):153–165.
21. Наследов АД. *SPSS 19. Профессиональный статистический анализ данных*. Санкт-Петербург: Питер; 2011. 399 с.
22. Поварёнков ЮП. *Психологическое содержание профессионального становления человека*. Москва: Издательство УРАО; 2002. 159 с.

23. Зеер ЭФ. Кризисы профессионального становления личности. *Психологический журнал*. 1997;18(3):35–44.
24. Малютина ТВ, Морозова ИС. Особенности профессиональной идентичности студентов медицинского вуза. *Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология*. 2018;58(часть 2):343–347.
25. Канаева НА. Динамика мотивационного компонента при формировании профессиональной идентичности студентов железнодорожного техникума. *Вестник Череповецкого государственного университета*. 2013;2–1(часть 1):131–135.
26. Черепанова ТВ. Этапы и факторы профессиональной идентификации студентов-журналистов. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. 2018;24(3):153–157.
27. Карымова ОС. Особенности профессиональной идентичности будущих психологов. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017;2:248–251.
28. Гарбузова ГВ. Процесс формирования профессиональной идентичности студентов. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*. 2007;18(44):340–344.
29. Лапкина ЕВ, Надежкин ЕГ. Психологическая адаптация курсантов к обучению в военном вузе. *Ярославский педагогический вестник*. 2019;2:148–154.
30. Баландина ТМ, Кузнецов НИ. Особенности социальной адаптации курсантов современного военного института. *Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета*. 2018;4:166–171.
31. Мануян ВР. Психологическое содержание и факторы возникновения кризиса профессионального развития у студентов вуза. *Психологическая наука и образование*. 2011;4:109–116.
32. Родыгина УС. Психологические особенности студентов с различным уровнем профессиональной идентичности. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. 2007;13(1):95–98.
33. Полякова ОО, Лушкина МП. Особенности профессиональной идентичности современных студентов. *Вестник Мордовского университета*. 2011;2:69–72.
34. Тимофеева ТС. Профессионально важные качества и компетенции в структуре профессиональной идентичности психолога [Интернет]. *Мир науки. Педагогика и психология*. 2019 [процитировано 21 декабря 2021 г.];5(7). Доступно по: <https://mir-nauki.com/PDF/79PSMN519.pdf>.

References

1. Meshcheryakov BG, Zinchenko VP, editors. *Bol'shoi psikhologicheskii slovar'* [Large psychological dictionary]. Moscow: AST; 2009. 811 p. Russian.
2. Mudrik AV. *Social'naya pedagogika* [The social pedagogy]. Moscow: Akademiya; 2003. 200 p. Russian.
3. Petrovskii AV. *Vozrastnaya psikhologiya* [The age psychology]. Moscow: Prosveshchenie; 1973. 268 p. Russian.
4. Korolenko CP. *Sotsiodinamicheskaya psikhiatriya* [The sociodynamic psychiatry]. Moscow: Akademicheskii proekt; 2000. 460 p. Russian.
5. Lappo MA. *Samoidentifikatsiya: semantika, pragmatika, yazykovye resursy* [The self-identification: semantics, pragmatics, language resources]. Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University; 2013. 180 p. Russian.
6. Erikson EH. *Identity: youth and crisis*. New York: W. W. Norton Company; 1968. 336 p.
Russian edition: Erikson E. *Identichnost': yunost' i krizis*. Andreeva AD, Prikhozhan AM, Rivosh VI, Tolstykh NN, translators. Moscow: Progress; 1996. 344 p.
7. Tatarko SA. [Measurement identity within the status model Marcia I.]. *Psikhologicheskaya diagnostika*. 2009;1:1–39. Russian.
8. Schwartz SJ. The evolution of Eriksonian and neo-Eriksonian identity theory and research: A review and integration. *Identity. An International Journal of Theory and Research*. 2001;1(1):7–58.
9. Cote JE, Levine CA. Critical examination on the ego identity status paradigm. *Developmental Review*. 1988;8:147–184.
10. Andreeva G. M. *Sotsial'naya psikhologiya* [Social psychology]. Moscow: Aspekt-press; 2017. 363 p. Russian.
11. Shneider LB. *Psikhologiya identichnosti* [Psychology of identity]. Moscow: Yurait; 2019. 328 p. Russian.
12. Antonova NV, Belousova VV. Self-determination as a mechanism of identity development. *Vestnik «Pedagogy and psychology»*. 2011;2:79–92. Russian.
13. Mironova SP. [Studying professional-educational process in the spatial measurement and professional identification of a person]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2010;9:67–81. Russian.
14. Povarenkov YuP. Psychological characteristics of professional identity of the subject of work. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 2014;3(20):9–16. Russian.
15. Nekrasov AS. *Razvitie professional'noi identichnosti lichnosti kursanta voennogo uchilishcha* [Development of the professional identity of cadet of military school; dissertation]. Krasnodar: Kuban State University; 2005. 158 p. Russian.
16. Subbotin IB. *Razvitie professional'noi identichnosti ofitserov vospitatel'nykh struktur v protsesse podgotovki v vuze* [Development of professional identity of educational officers in the process of training at a university; dissertation]. Moscow: Military University; 2003. 177 p. Russian.
17. Sozonnik AV. Formation of professional identity of a cadet's personality at different stages of professional socialization. *Psikhopedagogy in Law Enforcement*. 2016;1:12–17. Russian.
18. Khudaynazarova DR, Gromova AA. Professional identity of servicewomen: the concept content. *Theory and Practice of Social Development*. 2015;5:149–151. Russian.
19. D'yakov DG. [Typology and functional structure of self-identification as the highest mental function. Part I. The concept and functional structure of self-identification]. *Pedagogicheskaya nauka i obrazovanie*. 2015;2:11–18. Russian.
20. Diyakov DG, Rudenkov DU. The process of a questionnaire development for professional self-identification diagnosing of cadets of military schools. *Vesnik of Yanka Kupala State University of Grodno. Series 3. Philology. Pedagogy. Psychology*. 2020;1(10):153–165. Russian.

21. Nasledov AD. *SPSS 19. Professional'nyi statisticheskii analiz dannykh* [SPSS 19. Professional statistical data analysis]. Saint Petersburg: Piter; 2011. 399 p. Russian.
22. Povarenkov YuP. *Psikhologicheskoe sodержanie professional'nogo stanovleniya cheloveka* [The psychological content of the professional development of man]. Moscow: Izdatel'stvo URAO; 2002. 159 p. Russian.
23. Zeer EF. [Crisis of professional development of personality]. *Psikhologicheskii zhurnal*. 1997;18(3):35–44. Russian.
24. Malyutina TV, Morozova IS. Peculiarities of professional identity of medical high school students. *Problemy sovremen-nogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2018;58(part 2):343–347. Russian.
25. Kanaeva NA. Dynamics of motivational component in formation of professional identity of students of railway college. *Cherepovets State University Bulletin*. 2013;2–1(part 1):131–135. Russian.
26. Cherepanova TV. Stages and factors of professional identification of students-journalists. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 2018;24(3):153–157. Russian.
27. Karimova OS. Peculiarities of professional identity of future psychologists. *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*. 2017;2:248–251. Russian.
28. Garbuzova GV. Forming of students' professional identity. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*. 2007;18(44):340–344. Russian.
29. Lapkina EV, Nadezhkin EG. Psychology adaptation of cadets to education in university. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. 2019;2:148–154. Russian.
30. Balandina TM, Kuznetsov NI. Some aspects of social adaptation of cadets of military institutes. *Vestnik of Saratov State Socio-Economic University*. 2018;4:166–171. Russian.
31. Manukyan VR. Psychological content and genesis factors of professional development crisis among students of higher education institutions. *Psychological Science and Education*. 2011;4:109–116. Russian.
32. Rodyina US. Psychological features of students with different level of professional identity. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 2007;13(1):95–98. Russian.
33. Polyakova OO, Lushkina MP. Peculiarities of professional identity of modern students. *Mordovia University Bulletin*. 2011;2:69–72. Russian.
34. Timofeeva TS. Professionally important qualities and competencies in the structure of the psychologist's professional identity [Internet]. *World of Science. Pedagogy and Psychology*. 2019 [cited 2021 December 21];5(7). Available from: <https://mir-nauki.com/PDF/79PSMN519.pdf>. Russian.

Статья поступила в редколлегию 17.05.2021.
Received by editorial board 17.05.2021.