





## Введение

Проблема самообразования современного человека в условиях информационного общества активно обсуждается как психологами, так и педагогами. В связи с внедрением новых технологий в производственный процесс условия осуществления профессиональной деятельности быстро меняются, благодаря чему требования к специалистам в вопросах организации эффективного самообразования также постоянно растут и обновляются.

Уже на этапе обучения в вузе у студентов начинает формироваться профессиональная идентичность (ПИ) – система представлений о своих профессиональных и учебно-профессиональных целях и способах их реализации, а также образ себя как будущего специалиста (Родыгина 2007). М. Tomlinson и D. Jackson (2021) указывают на то, что профессиональная идентичность является важным аспектом повышения трудоспособности и формирования более динамичного отношения к трудовой жизни. Авторы также указывают на ориентирующую функцию профессиональной идентичности в выборе пути дальнейшего профессионального саморазвития студентов (там же). Таким образом, можно предположить, что одним из условий для формирования более четких представлений о траектории самообразования (ТС) у студентов может являться их профессиональная идентичность.

Представление о траектории самообразования – «это представление обучающегося о том, что и как он может сделать для достижения целей самообразования, а именно для удовлетворения познавательных интересов, общекультурных и профессиональных запросов, повышения квалификации, реализации личностного потенциала, а также о том, как он может организовать, спланировать свою деятельность в будущем» (Гнедых, Хамаганова 2022, 120). Наиболее близким к понятию «траектория самообразования» является зарубежный термин «self-directed learning». Как и self-directed learn-

ing, характеризующееся личной ответственностью обучающегося за обучение, его готовностью к овладению навыками управления временем и организацией обучения (Khalid, Bashir, Amin 2020), построение траектории самообразования требует активной роли самого студента в процессе реализации, планирования и контроля результатов самообразования.

Проведенное Д. С. Гнедых и Ю. А. Хамагановой (2022) исследование позволило выявить, что представления студентов бакалавриата о ТС различаются в зависимости от того, на каком этапе обучения они находятся: на 1 курсе обучающиеся имеют слабо сформированные представления о планах по самообразованию, на последнем – частично сформированные. Можно предположить, что условиями для формирования более четких представлений о ТС у студентов выступают конкретный этап профессионального образования, на котором они находятся, а также степень сформированности профессиональной идентичности, зависящей от продолжительности обучения (Ариас, Карпова, Кукулите 2016).

Исходя из вышесказанного, цель исследования заключается в выявлении взаимосвязи между профессиональной идентичностью студентов и их представлениями о траектории самообразования.

## Материалы и методы

Выборку исследования составили 102 студента магистратуры 1-ого курса, обучающихся психологическим и непсихологическим (педагогическим и социологическим) специальностям в возрасте от 20 до 50 лет (средний возраст 25,5 лет, 33 мужчины и 69 женщин).

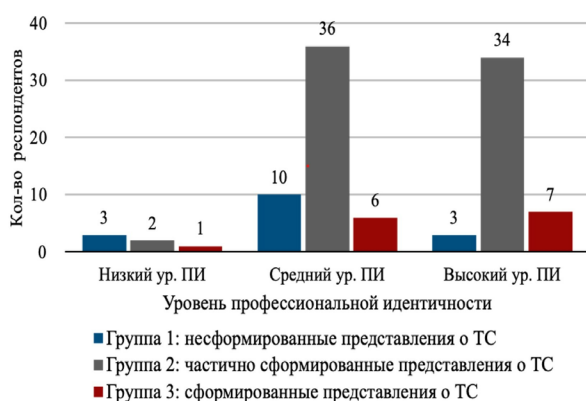
Для изучения профессиональной идентичности и степени сформированности представлений студентов о ТС использовались следующие методы: опросник диагностики профессиональной идентичности студентов А. А. Озериной (Озерина 2011), методика «Личный профессиональный план» (ЛПП) (Е. А. Климов, в адаптации Л. Б. Шнейдер) (Шнейдер

2007), анкета «Представления студентов о траектории самообразования» (Гнедых, Хамаганова 2022). Сбор данных осуществлялся в онлайн формате (с помощью Google-форм).

Методами математико-статистического анализа выступали критерий U Манна – Уитни и корреляционный анализ (г-Спирмена).

### Результаты и их обсуждение

В результате сравнительного анализа было установлено, что группа студентов со средним уровнем профессиональной идентичности имеет менее сформированные представления о траектории самообразования, чем группа студентов с высоким уровнем ПИ ( $p \leq 0,001$ ). На рисунке 1 представлено количественное соотношение студентов по уровню ПИ и степени сформированности ТС.



**Рисунок 1. Степень сформированности представлений о ТС у респондентов с разным уровнем ПИ**

В результате качественного анализа открытых вопросов анкеты, направленных на выявление того, какие действия, по мнению респондентов, необходимо выполнить для организации успешной самообразовательной деятельности и как респонденты видят свои дальнейшие планы по самообразованию, было выявлено, что ответы студентов с низким, средним и высоким уровнем ПИ также отличаются. Анализ ответов проводился по следующим критериям: наличие цели и опыта самообразования, указание на конкретные формы, методы и действия,

направленные на самообразование (рис. 2).



**Рисунок 2. Результаты качественного анализа ответов на открытые вопросы анкеты студентов с разным уровнем ПИ**

**Примечание:** Кр. 1 «наличие цели»: респондент указывает конкретную цель самообразования (например, «хочу научиться писать научные статьи»); Кр. 2 «наличие опыта»: респондент указывает, что на данный момент уже имеет опыт самообразования (например, «прохожу онлайн курс по когнитивной психологии»); Кр. 3 «формы, методы»: респондент указывает, какими способами он может заниматься самообразованием (например, «чтение электронных журналов, посещение лекций и/или семинаров»); Кр. 4 «конкретные действия»: респондент описывает этапность действий по осуществлению самообразования (например, «составить график сдачи работ по курсу»; «найти источники информации»).

Как можно заметить, в группе студентов со средним уровнем ПИ большинство респондентов описывают конкретные действия по самообразованию (44 человека из 52) и четко представляют то, для чего им планируют заниматься (37 человек из 52). Почти все студенты с высоким уровнем ПИ (43 человека из 44) называют конкретные действия, направленные на осуществление самообразования; большинство знают, какими способами и с помощью чего можно его реализовать (30 человек из 44), а также четко осознают цель самообразования лично для себя (33 человека из 44).

Студенты с низким уровнем профессиональной идентичности в качестве необходимых действий для достижения самообразования чаще выделяли следующие: «начать что-либо делать», «сесть за учебу», «понять, чего именно хочется», «мотивировать себя». Данные действия не

конкретны, ориентированы на начало процесса самообразования и основаны на слабой степени понимания целей и результата самообразования.

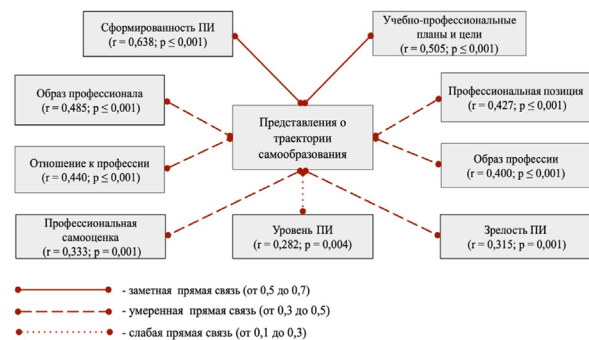
Ответы студентов со средним уровнем ПИ в основном были связаны с описанием способов самообразования, с возможностью применения полученных в вузе знаний и навыков в дальнейшем, а именно: «иметь четкое представление, для чего мне это необходимо, обладать волевыми усилиями для преодоления трудностей, получать удовольствие от информации», «выбрать то, что нужно в будущем, регулярно читать/слушать/смотреть что-то по теме, посетить мастер-класс», «планирование действий, подбор информации об источниках самообразования, регулярное выполнение плана (каждый день что-то делать для самообразования)». Кроме того, большинство студентов указывали на важность соблюдения баланса между работой, учебой и отдыхом, а также на необходимость распределения времени: «соблюдать баланс отдыха и работы», «распределить время занятости между работой и обучением».

Студенты с высоким уровнем ПИ больше ориентированы на достижение конкретных результатов. В их ответах чаще встречаются действия, направленные на непрерывное, организованное улучшение навыков и знаний: «больше прочесть/просмотреть полезного материала», «регулярнее проходить дополнительное обучение», «следовать целям регулярно, отслеживать прогресс и мотивировать себя», «ориентироваться на лучшие практики экспертов», «подкреплять успех более масштабной работой». Также большинство студентов данной группы более подробно описывают планы по самообразованию: «хочу написать научную работу по социологии, применяя эффективно свои знания из экономики»; «нужно подучить английский, записался на онлайн-курсы», «хожу на дополнительные занятия по социологии и информатике», «хочу больше общаться с теми, кто разделяет мои интересы в психологии». У данной группы сту-

дентов реже, чем у других, прослеживается вопрос о мотивации: большинство ответов отражают высокую степень вовлеченности в самообразование и осознание его значимости в жизни обучающегося.

Таким образом, ответы студентов со средним уровнем ПИ в основном были связаны с завершением учебной деятельности, с описанием способов самообразования, с возможностью применения полученных в вузе знаний и навыков в дальнейшем. У них наблюдается большая, чем у студентов с низким уровнем ПИ, осознанность в выборе методов и форм самообразования, более четко описаны шаги по планированию самообразования, чаще указана конкретная его цель. Студенты с высоким уровнем ПИ больше ориентированы на достижение конкретных результатов, они подробно описывают планы по самообразованию и подчеркивают непрерывность улучшения навыков и знаний.

Корреляционный анализ позволил выявить характер взаимосвязей между степенью сформированности представлений о ТС, уровнем и компонентами ПИ (рис. 3).



**Рисунок 3. Корреляционная плеяда взаимосвязей между уровнем, компонентами ПИ и степенью сформированности представлений о ТС**

Изучение характера отношения между рассматриваемыми объектами позволило выявить, что сформированность представлений о ТС положительно связана с уровнем ПИ и с такими ее компонентами, как сформированность, учебно-профессиональные планы и цели, образ

профессионала, отношение к профессии, профессиональная позиция, образ профессии, профессиональная самооценка, зрелость ПИ. После поправки на множественные сравнения данных корреляций (по процедуре Бенъямини – Хахберга) было обнаружено, что у всех показателей сохраняется необходимый уровень статистической значимости. Таким образом, чем выше показатели данных компонентов профессиональной идентичности, тем более четкие представления о траектории самообразования у студентов.

Можно предположить, что студент, который принимает особенности выбранной профессии, осознанно подходит к освоению важных профессиональных компетенций и демонстрирует успех в их приобретении, способен планировать свое развитие в профессиональной сфере, применяя знания об организации самообразования и различных способов его реализации.

Таким образом, для формирования у обучающихся четких представлений о способах самообразования в любой сфере деятельности можно опираться не только на развитие навыков самообразования, но и на различные аспекты профессионального развития личности.

Полученные результаты о том, что студенты, обладающие разным уровнем развития профессиональной идентичности, имеют разную степень сформированности представлений о траектории самообразования могут сыграть важную роль в организации учебного процесса. Некоторые авторы указывают на преимущества учебной программы, направленной на развитие способности студентов уверенно ориентироваться в процессе формирования профессиональной идентичности (Quinn 2020). Это предполагает развитие у обучающихся навыков рефлексии и выбора действий, способствующих ранней профессиональной социализации и понимание будущей профессиональной роли. Осознавая свою профессиональную идентичность, адекватно оценивая соответствие собственных качеств профессио-

нально важным качествам специалиста в выбранной профессии, студенты могут выстраивать дальнейшую траекторию самосовершенствования, которая включает в себя траекторию самообразования.

Результаты исследования позволили сформулировать рекомендации для преподавателей и студентов, направленные на повышение у обучающихся осознания образа профессии и развития профессиональной идентичности, что, в свою очередь, может привести к формированию более четких представлений о траектории самообразования. Результаты исследования также могут быть полезны психологам для организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся.

### Выводы

Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы:

1. Студенты, обладающие средним уровнем развития профессиональной идентичности, имеют менее сформированные и четкие представления о траектории самообразования, чем студенты с высоким уровнем развития профессиональной идентичности.

2. Большинство студентов с *низким* уровнем развития ПИ имеют несформированные представления о траектории самообразования, что выражается в низкой степени осознания того, в какой сфере хочется углубить свои знания и как это можно сделать. Большинство студентов со *средним* уровнем развития ПИ способны четко видеть цель самообразования, планировать конкретные действия для её реализации, но обладают небольшим опытом самообразовательной деятельности. Большинство студентов с *высоким* уровнем развития ПИ четко осознают цели самообразования, знают конкретные способы достижения данных целей, обладают опытом самообразовательной деятельности.

3. Сформированность представлений студентов о ТС положительно связана с уровнем ПИ и ее когнитивным, эмоционально-ценностным, мотивационным

компонентами: чем лучше сформирована профессиональная идентичность и развиты учебно-профессиональные планы и цели, образ профессионала, профессиональная позиция, отношение к профессии, образ профессии, профессионально само-

оценка, зрелость профессиональной идентичности и ее уровень, тем более четко сформированы у студентов представления о траектории самообразования.

### Литература

- Ариас, А.-М., Карпова, Е. А., Кукулите, Т. Г. (2016) Динамика профессиональной идентичности студентов вуза (психологический анализ). *Знание. Понимание. Умение*, № 3, с. 241–253. DOI: 10.17805/zpu.2016.3.19
- Гнедых, Д. С., Хамаганова, Ю. А. (2022) Представления о траектории самообразования у студентов первого и выпускного курсов бакалавриата. *Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева*, №2 (60), с. 118–131. DOI: 10.25146/1995-0861-2022-60-2-338
- Озерина, А. А. (2011) Разработка опросника диагностики профессиональной идентичности студентов. *Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки*, №2, с. 15–22.
- Родыгина, У. С. (2007) Психологические особенности профессиональной идентичности студентов. *Психологическая наука и образование*, т. 12, № 4, с. 39–51.
- Шнейдер, Л. Б. (2007) *Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики*. М.: Московский психолого-социальный институт, 128 с.
- Khalid, M., Bashir, S., Amin, H. (2020) Relationship between self-directed learning (SDL) and academic achievement of university students: a case of online distance learning and traditional universities. *Bulletin of Education and Research*, vol. 42, no. 2, pp. 131–148.
- Quinn, G., Lucas, B., Silcock, J. (2020) Professional identity formation in pharmacy students during an early preregistration training placement. *American Journal of Pharmaceutical Education*, vol. 84 (8), pp. 1132–1139. DOI: 10.5688/ajpe7804
- Tomlinson, M., Jackson, D. (2021) Professional identity formation in contemporary higher education students. *Studies in Higher Education*, vol. 46 (4), pp. 885–900. DOI: 10.1080/03075079.2019.1659763

### References

- Arias, A.-M., Karpova, E. A., Kukulite, T. G. (2016) Dinamika professional'noj identichnosti studentov vuza (psikhologicheskij analiz) [Dynamics of professional identity in higher school students (psychological analysis)]. *Znanie. Ponimanie. Umenie — Knowledge. Understanding. Skill*, no. 3, pp. 241–253. (In Russian)
- Gnedych, D. S., Khamaganova, Yu. A. (2022) Predstavleniya o traektorii samoobrazovaniya u studentov pervogo i vypusknogo kursov bakalavriata [Perspectives of self-directed learning trajectory among first-and final-year undergraduate students]. *Vestnik KGPU im. V. P. Astaf'eva — Bulletin of KSPU named after V. P. Astafyev*, no. 2 (60), pp. 118–131. (In Russian)
- Khalid, M., Bashir, S., Amin, H. (2020) Relationship between self-directed learning (SDL) and academic achievement of university students: a case of online distance learning and traditional universities. *Bulletin of Education and Research*, vol. 42, no. 2, pp. 131–148. (In English)
- Ozerina, A. A. (2011) Razrabotka oprosnika diagnostiki professional'noj identichnosti studentov [Development of a questionnaire for the diagnosis of students' professional identity]. *Izvestiya DGPU. Psikhologo-pedagogicheskie nauki*, no. 2, pp. 15–22. (In Russian)
- Quinn, G., Lucas, B., Silcock, J. (2020) Professional identity formation in pharmacy students during an early preregistration training placement. *American Journal of Pharmaceutical Education*, vol. 84 (8), pp. 1132–1139. DOI: 10.5688/ajpe7804 (In English)
- Rodygina, U. S. (2007) Psikhologicheskie osobennosti professional'noj identichnosti studentov [Psychological Features of Professional Identity in Students]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, vol. 12, no. 4, pp. 39–51. (In Russian)

- Shnejder, L. B. (2007) *Lichnostnaya, gendernaya i professional'naya identichnost': teoriya i metody diagnostiki* [Personal, gender and professional identity: theory and methods of diagnosis]. Moscow: Moskovskij psihologo-social'nyj institute Publ., 128 p. (In Russian)
- Tomlinson, M., Jackson, D. (2021) Professional identity formation in contemporary higher education students. *Studies in Higher Education*, vol. 46 (4), pp. 885–900. DOI: 10.1080/03075079.2019.1659763 (In English)