

Психология и Психотехника

Правильная ссылка на статью:

Борозинец Д.В. Становление карьерной идентичности студентов колледжей педагогического профиля: личностные детерминанты и механизмы взаимодействия // Психология и Психотехника. 2025. № 2. DOI: 10.7256/2454-0722.2025.2.74541 EDN: CRZZAC URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=74541

Становление карьерной идентичности студентов колледжей педагогического профиля: личностные детерминанты и механизмы взаимодействия

Борозинец Даниил Владимирович

ORCID: 0009-0005-4157-9295

аспирант, институт педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет

123022, Россия, г. Москва, Пресненский р-н, Столярный пер., д. 16 стр. 1

✉ d.borozinetss@gmail.com



[Статья из рубрики "Профессиональная психология"](#)

DOI:

10.7256/2454-0722.2025.2.74541

EDN:

CRZZAC

Дата направления статьи в редакцию:

17-05-2025

Дата публикации:

24-05-2025

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме изучения личностных детерминант и механизмов взаимодействия, влияющих на становление карьерной идентичности студентов колледжей педагогического профиля. Несмотря на теоретическую проработку отдельных аспектов, остается недостаточно изученным комплексное влияние личностных показателей, таких как различные виды академической мотивации, карьерно-адаптационные способности и психологические установки в отношении обучения, на процесс становления карьерной идентичности будущих педагогов, включая характер опосредующих механизмов. Целью исследования выступило выявление психологических показателей, выступающих предикторами карьерной идентичности у будущих педагогов на завершающем этапе обучения, и характер их взаимосвязи. Объектом исследования

выступил процесс становления карьерной идентичности у студентов старших курсов, получающих среднее профессиональное образование по педагогическим направлениям. Предметом исследования явились личностные характеристики, выступающие предикторами становления карьерной идентичности у студентов педагогических колледжей. Выборка составила 102 респондента-студентов 3-их курсов педагогических колледжей. Использовался набор валидизированных психодиагностических опросников, направленных на диагностику психологических показателей карьерной идентичности, видов академической мотивации, карьерно-адаптационных способностей и психологических установок в отношении обучения. Статистическая обработка включала корреляционный, иерархический множественный регрессионный анализ и анализ эффектов прямых и косвенных медиаций. Научная новизна исследования заключается в уточнении комплексной взаимосвязи различных видов академической мотивации, карьерно-адаптационных способностей и психологических установок как прямых и опосредованных предикторов карьерной идентичности студентов педагогических колледжей. Установлено, что показатели мотивация самоуважения и карьерная адаптивность выступают положительными предикторами становления карьерной идентичности, тогда как интроецированная мотивация и воспринимаемые барьеры становления карьерной идентичности – отрицательными. Выявлены важные медиационные эффекты: барьеры развития полностью опосредуют связь между экстернальной мотивацией и карьерной идентичностью. Также интроецированная мотивация выступает медиатором во взаимосвязи между мотивацией саморазвития и карьерной идентичностью, причем трансформируется потенциально позитивное влияние стремления к саморазвитию в негативное. Полученные данные расширяют научные представления о психологических механизмах профессионального становления студентов педагогических колледжей и могут служить дополнительным источником научных данных для специалистов по разработке программ психолого-педагогической поддержки и сопровождения.

Ключевые слова:

карьерная идентичность, студенты колледжей, будущие педагоги, личностные детерминанты, академическая мотивация, карьерная адаптивность, профессиональное самоопределение, среднее профессиональное образование, барьеры развития, идентичность

Введение

Система среднего профессионального образования в последние годы обладает статусом стратегически важного сегмента образовательного сектора России, что закреплено в нормативно-правовых документах государственного уровня. Согласно «Стратегии национальной безопасности РФ», развитие среднего профессионального образования является необходимым ресурсом научно-технологического прогресса страны, направленным на подготовку квалифицированных специалистов.

Период обучения в колледже соответствует этапам раннего и собственно юношеского возраста. Как отмечал Б. Г. Ананьев, юношеский возраст представляет собой сензитивный период для развития основного социогенного потенциала человека, когда формируются оптимальные субъективные условия для навыков самообразовательной деятельности [\[1\]](#). Социально-психологический контекст профессионального самоопределения студентов колледжей осложняется тем, что современное поколение

юношества развивается в условиях того, что З. Бауман описал как «текучая реальность», характеризующаяся непостоянством и неуверенностью в будущем [2]. Данная ситуация усугубляется кризисом традиций и ценностей, особенно обострившимся в России в конце XX – начале XXI веков, что приводит к девальвации социокультурных образцов и затрудняет процесс профессионального становления молодежи.

Важно отметить и то, что обучающиеся колледжей в современных условиях преимущественно представляют собой молодежь «поколения Z», характеризующуюся включенностью в цифровую среду, клиповым мышлением, высокой адаптивностью к изменениям, ориентацией на быстрый результат, многозадачностью, но при этом сниженной концентрацией внимания и трудностями долгосрочного планирования, что требует особого внимания к их профессиональному становлению и самоопределению в системе среднего профессионального образования [3].

Теоретический анализ изучаемой темы

Концепт идентичности или «идентификация», первоначально введен в научный оборот З. Фрейдом [4], получил широкое распространение благодаря работам Э. Эриксона, предложившего наиболее детальную разработку данного феномена [5]. Сложность и многогранность понятия идентичности способствовали в формулировании универсальных определений. В частности, Э. Эриксон предложил описать идентичность посредством анализа её различных аспектов. Согласно его концепциям, эго-идентичность как способность к интеграции прошлых идентификационных этапов, индивидуальных компетенций и потенциала, предлагаемых социокультурной средой. Данный подход подчёркивает сознательное переживание субъектом собственной уникальности, внутренней непрерывности, гармонии и целостности своего «Я». Суть идентичности, согласно Э. Эриксону, заключается в ощущении осмысленности собственной жизни и признании этой осмысленности значимыми для индивида социальными группами. Это переживание согласованности и смысла в собственной жизни предполагает, что индивидуальная идентичность находит резонанс и признание в социальном контексте, важном для данного субъекта. Таким образом, идентичность предстаёт как динамический процесс интеграции личностных характеристик и социальных ролей, результатом которого становится сознательное и социально-одобряемое чувство «самоидентичности».

В рамках «Эриксоновской» концепции, процесс становления эго-идентичности демонстрирует значительное сходство с механизмом «обобщённого другого», описанным Дж. Мидом. Однако, Э. Эриксон локализует этот процесс преимущественно в бессознательной сфере психики. Критический подход Э. Эриксона к таким понятиям, как «самоконцепция», «самооценка» и «образ Я», подчеркивается Р. Бернсом [6]. Э. Эриксон отмечал их недостаточную динамичность, противопоставляя ей концепцию идентичности как непрерывно эволюционирующего, незавершенного образования, лишённого свойства статичности. Процесс онтогенеза идентичности, согласно Р. Бернсу, напоминает описанную К. Роджерсом самоактуализацию, представляя собой динамическую «кристаллизацию» представлений о себе, являющуюся основой для постоянного расширения самосознания и углубления самопознания [7].

С. Л. Рубинштейн утверждал о системном характере становления профессиональной идентичности, её включенность в более сложный процесс формирования самосознания и формирования личности. Субъектно-деятельностный подход С. Л. Рубинштейна

подчеркивает активную роль субъекта в идентичности [8]. В нашем исследовании это имеет смысл как то, что студенты не являются пассивными получателями знаний, а выступают активными участниками образовательного процесса. Также С. Л. Рубинштейн подчёркивал значимость феномена «сознательного самоопределения», идея которого заключается в активной роли самого человека в формировании собственной позиции по отношению к окружающему миру. Человек в результате своего развития учится не пассивно воспринимать реальность, а самостоятельно, осознавая выбор и конструируя свою систему ценностей, убеждений и действий, определяя тем самым характер своего взаимодействия с действительностью. Это активное, целенаправленное влияние на собственное восприятие и поведение, отражающее внутреннюю свободу и ответственность человека за свою жизнь. Н. В. Антонова и В. В. Белоусова, продолжая реализацию системного подхода, изучают динамические характеристики процесса самоопределения личности, как этапы: «идентификация», «интериоризация» и «осознание своих ориентиров», как результат личностных изменений в процессах кризиса идентичности [9].

Впервые термин «карьерная адаптивность» был использован Д. Сьюпером, он также определил следующие элементы карьерной адаптивности: ценность работы, способность управлять своей жизнью, рефлексивные навыки, наличие планов и перспектив в области карьеры, информированность о мире труда и профессий, особенности принятия решений, способность исследовать варианты развития [10]. Продолжая развивать концепцию Д. Сьюпера, М. Савикас (будучи его учеником) определил, что карьерная адаптивность включает в себя четыре компонента: заинтересованность, контроль, любознательность, уверенность [11]. В теории «Career Construction Theory» М. Савикас определяет карьерную адаптивность как совокупность индивидуальных поведенческих паттернов, компетенций и убеждений, направленных на поиск и интеграцию в подходящую профессиональную среду [12]. В отличие от Д. Сьюпера, который рассматривал профессиональное самоопределение как одномоментное решение, М. Савикас предлагает рассматривать профессиональное развитие как непрерывный процесс, длящийся всю жизнь. Таким образом, «Career Construction Theory» акцентирует внимание не только на выборе профессии, но и на постоянной адаптации и перестройке карьерного пути в соответствии с меняющимися обстоятельствами и потребностями личности.

Важный вклад в изучение адаптационных способностей профессионального самоопределения внесли S. A. Leung, J. Mo, M. Yuen, R. Cheung [13]. На выборке старшеклассников возраста от 15-ти лет в школе Гонконга авторы стремились понять, как готовность и ресурсы профессионального становления влияют на карьерное самоопределение с течением времени. В основе исследования лежала концепция М. Савикаса «Career Construction Theory» и его методика измерения карьерно-адаптационных способностей «CAAS». По результатам исследования оказалось, что гибкость интересов и гибкость компетенций являются значимыми предикторами карьерной адаптации, а общая карьерная идентичность демонстрирует незначительные дополнительные прогнозы в отношении карьерных критериев. Исследование также выявило положительную связь между смыслом жизни и ресурсами адаптивности. «Уверенность», как адаптационная способность продемонстрировала значимую роль в цепочке прямых и опосредованных эффектов с течением времени.

Также мы рассматриваем мотивационные процессы в карьерной идентичности. Автор теории «Ожидания-валентности» В. Врум утверждает, что мотивация зависит от двух

факторов: ожидания (вероятности достижения успеха при затраченных усилиях), инструментальности (связь между успехом и вознаграждением) и валентности (значимости вознаграждения для человека) [14]. В отношении к студентам колледжей, это значит, что для повышения мотивации важно дать понять студентам, что они способны достичь успеха в освоении профессии (ожидание), что их успехи приведут к желаемым результатам (инструментальность), и как эти результаты действительно важны для них (валентность) [15]. Теория самоопределения Э. Л. Диси и Р. М. Райана «Self-Determination Theory» представляет мотивацию как континуум, варьирующий от внешней к внутренней регуляции, выделяя четыре типа внешней регуляции: экстернальную, интроецированную, идентифицированную и интегрированную [16]. Согласно этой теории, самомотивация возникает тогда, когда человек испытывает чувство компетентности (способности успешно справляться с задачами), автономии (контроля над своей жизнью и выбором) и связанности (принадлежности к чему-то большему, чувства сопричастности). В профессиональном обучении студентов колледжей это означает, что для развития самомотивации стоит обратить внимание на создание условий, в которых студенты начинают ощущать свою компетентность при освоении профессиональных навыков, имеют возможность самостоятельного выбора и принятия решений, а также чувствуют поддержку и сотрудничество со стороны преподавателей или своих коллег (однокурсников).

Также мы опираемся на когнитивную теорию мотивации, которая подчеркивает роль познавательных процессов в формировании мотивации. Согласно этой теории, человек выбирает цели, планирует свою деятельность, контролирует прогресс и корректирует свои действия в зависимости от полученных результатов [17]. Для студентов колледжей это означает необходимость формирования навыков саморегуляции, планирования и осознания своих учебных результатов.

Теоретико-методологическое обоснование эмпирического исследования

Цель исследования заключается в выявлении показателей, влияющих на становление карьерной идентичности у студентов колледжей педагогических направлений на завершающем этапе обучения. В частности, исследование направлено на определение взаимосвязей академической мотивации, карьерно-адаптационных способностей и психологических установок в отношении обучения, как предикторов профессиональной идентичности будущих педагогов.

Объектом исследования выступает процесс становления карьерной идентичности у студентов старших курсов, получающих среднее профессиональное образование по педагогическим направлениям.

Предметом исследования являются личностные характеристики, выступающие предикторами становления карьерной идентичности у студентов педагогических колледжей, и характер их взаимосвязей.

В настоящем исследовании **проверена гипотеза**: возможно, что процесс становления карьерной идентичности у студентов педагогических направлений колледжей детерминруется комплексом взаимосвязанных личностных характеристик, среди которых: виды и свойства академической мотивации, уровень развития карьерно-адаптационных способностей и психологические установки в отношении обучения.

На основании общей гипотезы были сформулированы и проверены следующие **частные гипотезы**:

- возможно, что показатель барьеров карьерной идентичности может выступать медиатором в взаимосвязях между показателями академической мотивации и показателем карьерной идентичности;
- возможно, повышение уровня карьерной адаптивности и внутренней мотивации (мотивация самоуважения, саморазвития) положительно связано с формированием профессиональной идентичности у студентов педагогических направлений колледжей, в то время как внешние виды академической мотивации (интроецированная мотивация, экстернальная мотивация) могут оказывать отрицательное влияние на этот процесс.

Исследование разработано в рамках системного подхода к изучению профессиональной идентичности, позволяющего рассматривать феномен карьерной идентичности как интегративное личностное образование, формирующееся под влиянием комплекса взаимосвязанных факторов. В настоящем исследовании осуществлен корреляционный дизайн, позволивший выявить значимые взаимосвязи между изучаемыми переменными и их вклад в изменения зависимой переменной (карьерная идентичность).

Концептуальной основой исследования выступили:

Системно-деятельностный подход С. Л. Рубинштейна в контексте профессионального становления, позволяющий рассматривать карьерную идентичность как динамичный, развивающийся феномен, формирующийся в процессе сознательного самоопределения личности на этапе профессионального обучения.

Подход к профессиональному становлению педагогов и их карьерной идентичности Л. М. Митиной, в котором описаны отдельные составляющие этапов в формирующейся профессиональной идентичности.

Теоретически и эмпирически обоснованная концепция «Career Construction Theory» М. Савикаса, в идее которой рассмотрение карьерной адаптивности как одного из ключевых предопределяющих конструкторов профессионального становления.

Теория самодетерминации «Self-Determination Theory» Э. Л. Диси и Р. М. Райана, раскрывающая механизмы трансформации внешних форм мотивации во внутренние и их роль в профессиональном становлении, включая особенности этих изменений в период юности.

Идеи Дж. Л. Холланда о личностных детерминантах в профессиональном самоопределении, конгруэнтности соответствия личных представлений человека о выбранной профессии.

Выборка исследования включила в себя студентов учебных заведений среднего профессионального образования (колледжи) Москвы в количестве 102 человек, обучающихся 3-их курсов по педагогическим направлениям. Возраст участников от 17 до 20 лет ($M = 18,6$; $SD = 0,7$). Сбор эмпирических данных осуществлялся методом поперечных срезов, в очной форме при помощи раздаточных материалов (бланков). Все участники были осведомлены о целях исследования, участие было добровольным и анонимным, что обеспечило соблюдение этических принципов психологического исследования и конфиденциальность респондентов.

В качестве психодиагностических инструментов использовались методики:

1. «Шкалы академической мотивации – ШАМ» (Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин, 2014) [\[18\]](#).

Шкалы: «Познавательная мотивация» – измеряет стремление к познанию нового, понимание изучаемого предмета, связанное с переживанием интереса и удовольствия в процессе обучения; «Мотивация достижения» – оценивает стремление добиваться максимально высоких результатов в учебе, испытывать удовольствие в процессе решения трудных задач; «Мотивация саморазвития» – измеряет выраженность стремления к развитию своих способностей, потенциала в рамках учебной деятельности, достижению ощущения мастерства и компетентности; «Мотивация самоуважения» – измеряет желание учиться ради ощущения собственной значимости и повышения самооценки за счет достижений в учебе; «Интроецированная мотивация» – оценивает побуждение к учебе, обусловленное ощущением стыда и чувства долга перед собой и другими значимыми людьми; «Экстернальная мотивация» – измеряет вынужденность учебной деятельности, обусловленную необходимостью следовать требованиям социума; «Амотивация» – оценивает отсутствие интереса и ощущения осмысленности учебной деятельности, что может свидетельствовать о кризисных явлениях в формировании профессиональной идентичности.

2. «Методика измерения карьерного самоопределения – МИКС» (А. Н. Дёмин, А. Б. Седых, Б. Р. Седых, 2017) [\[19\]](#).

Шкалы: «Профессиональная идентичность» – измеряет ясность и стабильность целей и самовосприятия человека в области карьеры. «Барьеры развития» – измеряет восприятие внешних и личностных препятствий для становления карьеры. «Потребность в информации» – измеряет потребность человека в дополнительных сведениях о возможностях трудоустройства и обучения.

3. Русскоязычная форма опросника М. Савикас, Э. Порфели «Шкала карьерно-адаптационных способностей» (Н. Г. Кондратюк, А. В. Бурмистрова-Савенкова, В. И. Моросанова, 2021) [\[20\]](#).

Шкалы: «Заинтересованность» – измеряет, насколько человек осознает свое профессиональное будущее и готовится к нему. Отражает временную перспективу профессионального развития. «Контроль» – измеряет степень принятия личной ответственности за развитие своей карьеры и осознаваемого контроля над своей профессиональной ситуацией и будущим. «Любознательность» – характеризует склонность и способность исследовать профессиональную среду, собирать информацию о типах работы и профессиональных возможностях. «Уверенность» – отражает осознаваемую самоэффективность в решении профессиональных задач и способность успешно преодолевать препятствия в профессиональной деятельности. «Карьерная адаптивность» (интегративная шкала) – общий показатель, представляющий собой совокупность оценки поведения, компетенций и установок, направленных на готовность к профессиональной деятельности.

4. «Методика учебная лень, или Причины нежелания учиться» (Р. И. Суннатова, 2022) [\[21\]](#).

Шкалы: «Понимание учащимся значимости обучения в колледже для профессионального становления» – измеряет осознание связи между учебной деятельностью и будущей профессиональной реализацией. «Вера учащегося в свои возможности учиться» – диагностирует самоэффективность и уверенность в собственных силах как компонент, связанный с преодолением нормативных кризисов и индивидуальной адаптацией. «Отношение к преодолению трудностей в учебе и профессиональном становлении» – выявляет готовность к преодолению препятствий, что отражает внутриличностные

психологические механизмы адаптации и мотивационные процессы. «Уровень развития познавательной потребности» – исследует внутреннюю мотивацию к профессиональному познанию.

Для обработки полученных данных исследования применена статистическая процедура: корреляционный анализ (по Спирмену, с построением матрицы корреляций и частных корреляций), анализ косвенных и прямых эффектов медиации, иерархический множественный регрессионный анализ. Обработка данных проводилась в программной среде JASP (Версия ПО: 19.3).

Результаты исследования

В настоящем исследовании осуществлена попытка ответить на исследовательский вопрос: «Какие факторы предсказывают направление развития профессиональной идентичности у будущих педагогов на 3-их курсах?». Это напрямую связано с задачами профессионального образования и психологического сопровождения студентов изучаемого направления и возрастной группы.

Для определения наиболее важных личностных качеств студентов, предсказывающих профессиональное самоопределение, была использована следующая организация этапов статико-математической обработки:

1. С помощью корреляционного анализа были выявлены общие взаимосвязи между различными факторами и показателем карьерной идентичности.
2. Отмечались эффекты медиации между переменными.
3. С использованием иерархического регрессионного анализа оценивалось влияние факторов возраста и личностных характеристик в рамках отдельных моделей.

На рисунке 1 и рисунке 2 приводится анализ общей ситуации значимых связей при помощи корреляционного анализа между переменными.

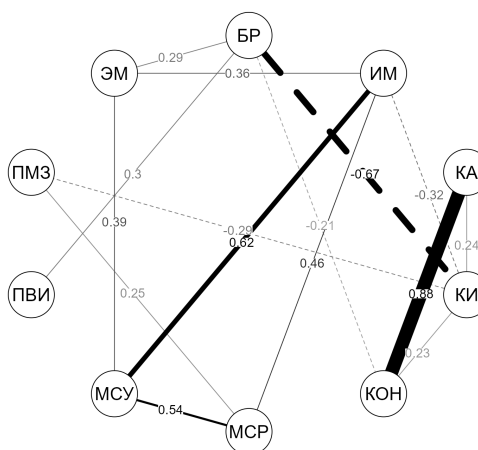


Рисунок 1 – Корреляции переменных по выборке студентов колледжей 3-их курсов педагогического направления ($N = 102$)

Примечание: КИ – Карьерная идентичность; БР – Барьеры развития; ПВИ – Потребность в информации; ИМ – Интроецированная мотивация; ЭМ – Экстернальная мотивация; ПМЗ – Понимание учащимися значимости обучения в колледже для профессионального становления; КОН – Контроль; МСУ – Мотивация самоуважения; КИ – Карьерная

идентичность; МСР – Мотивация саморазвития; КА – Карьерная адаптивность

Уровень показателя карьерной идентичности у студентов-будущих педагогов 3-их курсов тесно связан с низким уровнем воспринимаемых барьеров в развитии, с положительным контролем и карьерной адаптивностью. Внешние формы мотивации и амотивация, напротив, связаны с менее сформированной карьерной идентичностью. Интересна отрицательная связь с пониманием значимости обучения. Это может указывать на то, что чрезмерная рефлексия о значимости обучения может быть признаком неуверенности в профессиональном выборе. Возможно, студенты с уже сформированной идентичностью воспринимают обучение как естественный этап профессионального пути, не требующий постоянного обоснования.

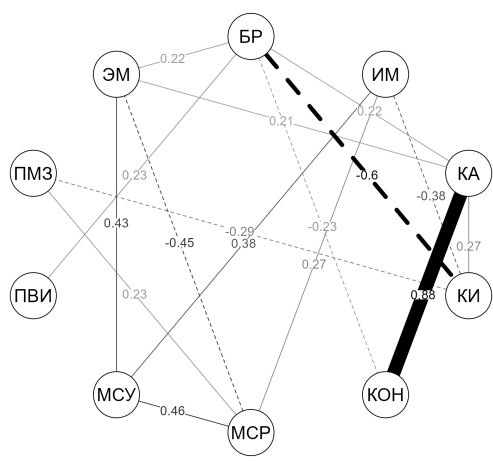


Рисунок 2 – Частные корреляции переменных по выборке студентов колледжей 3-их курсов педагогического направления (N = 102)

Примечание: КИ – Карьерная идентичность; БР – Барьеры развития; ПВИ – Потребность в информации; ИМ – Интроецированная мотивация; ЭМ – Экстернальная мотивация; ПМЗ – Понимание учащимися значимости обучения в колледже для профессионального становления; КОН – Контроль; МСУ – Мотивация самоуважения; КИ – Карьерная идентичность; МСР – Мотивация саморазвития; КА – Карьерная адаптивность

Отметим, что в результате проверки матрицы корреляций на мультиколлинеарность предполагаемых предикторов и во время проверки частных корреляций были статистически установлены эффекты медиации. В таблице 1 представлены результаты анализа эффектов взаимодействия переменных на показатель карьерной идентичности.

Таблица 1 – Анализ эффектов медиации отдельных показателей в выборке студентов-будущих педагогов 3-их курсов

Тип	Пути	Остатки	Стандартная ошибка (SE)	β	Z	p
Косвенный эффект	ЭМ \Rightarrow БР \Rightarrow КИ	-0,499	0,189	-0,181	-2,640	0,008
Компонент	ЭМ \Rightarrow БР	0,294	0,106	0,270	2,774	0,006
	БР \Rightarrow КИ	-1,700	0,198	-0,670	-8,582	<,001
Прямой эффект	ЭМ \Rightarrow КИ	0,027	0,215	0,010	0,123	0,902
Косвенный эффект	МСР \Rightarrow ИМ \Rightarrow КИ	-0,658	0,247	-0,160	-2,664	0,008

Компонент	МСП \Rightarrow ИМ	0,492	0,099	0,460	4,993	<,001
	ИМ \Rightarrow КИ	-1,338	0,425	-0,348	-3,149	0,002
Прямой эффект	МСП \Rightarrow КИ	0,247	0,455	0,060	0,543	0,587

Примечание: КИ – Карьерная идентичность; БР – Барьеры развития; ЭМ – Экстернальная мотивация; МСП – Мотивация саморазвития; ИМ – Интроецированная мотивация

Результаты анализа указывают на наличие полной медиации интроецированной мотивации. Стремление студентов-педагогов к саморазвитию положительно связано с развитием у них интроецированной мотивации. Возможно, желание развиваться в профессии у некоторых студентов трансформируется в ощущение «я должен учиться», «от меня этого ждут», что характерно для интроекции. Однако, сама по себе интроецированная мотивация негативно сказывается на формировании карьерной идентичности. Мотивация, основанная на внешнем давлении, чувстве вины или погоне за одобрением, по-видимому, мешает студентам развить четкое, осознанное и внутренне принятое представление о себе как о будущем профессионале, то есть сформировать прочную карьерную идентичность. Для нашей выборки студентов-будущих педагогов завершающего курса обучения стремление к саморазвитию, проходящее через «фильтр» интроецированной мотивации, не способствует, а скорее препятствует формированию карьерной идентичности. Интроецированная мотивация выступает как нежелательный посредник: она «поглощает» позитивный потенциал мотивации саморазвития и трансформирует его влияние на карьерную идентичность в негативное.

Результаты анализа показывают, что барьеры развития полностью опосредуют связь между экстернальной мотивацией и карьерной идентичностью у студентов-будущих педагогов 3-их курсов. Студенты, которые учатся преимущественно под влиянием внешних стимулов (например, ради оценок, избегания критики, по требованию родителей – высокая экстернальная мотивация), склонны видеть больше препятствий и трудностей на своем профессиональном пути. В свою очередь, восприятие этих барьеров сильно и негативно сказывается на формировании их профессиональной идентичности, то есть на осознании себя будущим педагогом и построении профессиональных планов. Отрицательный эффект внешней мотивации на профессиональное самоопределение проходит через «фильтр» барьеров развития карьерной идентичности. Отдельно экстернальная мотивация не оказывает прямого отрицательного (или положительного) влияния на карьерную идентичность, когда мы не рассматриваем эффект взаимодействия с воспринимаемыми барьерами развития карьерной идентичности.

Перейдём к анализу моделей проведённого иерархического регрессионного анализа предикторов карьерной идентичности будущих педагогов 3-их курсов (Таблица 2).

Таблица 2 – Вклад отдельных переменных в общий уровень карьерной идентичности (иерархический регрессионный анализ, представлены статистически значимые модели)

Независимые переменные	R^2	ΔR^2	β	t	p
Модель 5: $F = 2,956$; $p = 0,007$					
Возраст	0,253	0,167	-0,726	-0,527	0,600
ПМЗ			-0,544	-1,867	0,066
МСП			-0,276	-0,513	0,609
ИМ			-1,477	-2,608	0,011
ЭМ			-0,296	-0,823	0,413

	0,255	0,257	0,255	0,255	0,255
МСУ			0,821	1,954	0,055
КА			0,153	1,173	0,245
КОН			0,099	0,241	0,810
Модель 6: $F = 8,460$; $p < ,001$					
Возраст	0,554	0,489	0,114	0,105	0,917
ПМЗ			-0,330	-1,427	0,158
МСР			0,235	0,543	0,589
ИМ			-1,370	-3,074	0,003
ЭМ			0,150	0,519	0,606
МСУ			0,283	0,826	0,412
КА			0,209	2,034	0,046
КОН			-0,235	-0,715	0,477
БР			-1,498	-6,382	<,001
ПВИ			-0,205	-1,073	0,287

Примечание: КИ – Карьерная идентичность; БР – Барьеры развития; ИМ – Интроецированная мотивация; ПМЗ – Понимание учащимися значимости обучения в колледже для профессионального становления; ЭМ – Экстернальная мотивация; МСУ – Мотивация самоуважения; ПВИ – Потребность в информации; МСР – Мотивация саморазвития; КА – Карьерная адаптивность; КОН – Контроль

Модели строились иерархически, нами добавлялись блоки предикторов: добавлена переменная «возраст» \Rightarrow добавлены переменные измеряющие отношение к обучению (понимание значимости обучения) \Rightarrow добавлено взаимодействие типов академической мотивации (мотивация саморазвития, интроецированная) \Rightarrow добавлена экстернальная мотивация \Rightarrow добавлена мотивация саморазвития \Rightarrow добавлены карьерно-адаптационные способности (контроль, карьерная адаптивность) \Rightarrow добавлены индикаторы протекания карьерной идентичности (барьеры развития карьерной идентичности и потребность в информации).

Показатель зависимой переменной «карьерная идентичность» у студентов-педагогов 3-их курсов выборке в значительной степени (около 49% объяснённой дисперсии) определяется ключевыми факторами, влияющими на формирование карьерной идентичности в данной группе. Ключевыми факторами, положительно связанными с карьерной идентичностью, является мотивация самоуважения и карьерная адаптивность. Готовность к профессиональной деятельности и мотивации к развитию своих компетенцию в обучении и в вопросах будущей профессии помогает студентам 3-их курсов колледжей повысить профессиональную идентичность, даже при наличии других неблагоприятных факторов. Ключевыми факторами, отрицательно связанными с карьерной идентичностью, являются:

1. Интроецированная мотивация – деятельность из чувства долга или вины.
2. Воспринимаемые барьеры развития – ощущение препятствий на пути профессионального становления.

Другие рассмотренные факторы, включая возраст, понимание значимости обучения, мотивацию саморазвития, экстернальную мотивацию, мотивацию самоуважения, контроль и потребность в информации, не показали уникального значимого вклада в предсказание карьерной идентичности в контексте финальной модели, включающей все переменные.

Обратив внимание на 5-ую модель стоит добавить, что тенденции значимости, наблюдавшиеся для показателя понимания значимости обучения для профессионального становления и мотивация самоуважения в модели 5, стали абсолютно незначимы в 6-ой модели. Это может означать, что их слабое влияние было опосредовано или подавлено более сильными предикторами.

Обсуждение результатов

Анализ современных исследований позволяет сделать заключение, что полученные результаты в значительной степени согласуются с имеющимися данными о факторах, влияющих на формирование профессиональной идентичности студентов колледжей, в частности, педагогических направлений. В исследованиях Л. М. Митиной было установлено, что педагогическая идентичность формируется через прохождение нескольких стадий: "...адаптация, становление, стагнация." [22, с. 15]. Мотивация самоуважения, которая в нашем исследовании показала положительную связь с карьерной идентичностью, оказалась особенно важной для студентов-педагогов в период переоценки профессии и адаптации (на старшем курсе).

Полученные результаты соотносятся с концепцией «Self-Determination Theory» Р. М. Райана и Э. Л. Деси. Интроецированная регуляция рассматривается как форма внешней мотивации, при которой внешние требования интернализуются, но не принимаются как собственные. Это часто связано с внутренним напряжением, тревогой и снижением автономии, что препятствует формированию аутентичной и стабильной идентичности.

В исследовании Н. Chen, S. Fiorini установлено, что карьерная адаптивность положительно и напрямую связана с развитием профессиональной идентичности у молодых людей. Это подтвердилось нами в результатах иерархического регрессионного анализа [23]. Также соответствие результатов прослеживается с зарубежным исследованием A. Assor, A. Vansteenkiste, A. Kaplan, где установлена взаимосвязь между интроецированной мотивацией и эмоциональным выгоранием, что негативно сказывается на профессиональном самоопределении [24].

Наши результаты соответствуют социально-когнитивной теории карьеры «Social Cognitive Career Theory» авторов R. W. Lent, S. D. Brown, которые эмпирически подтвердили и описали в результатах, что восприятие барьеров в профессиональном развитии имеет как объективную, так и субъективную составляющие [25]. Авторы обнаружили, что студенты с более выраженной внешней мотивацией склонны переоценивать внешние барьеры, в то время как студенты с внутренней мотивацией чаще фокусируются на преодолении этих барьеров. Это отразилось и в наших результатах, показывающих роль барьеров как медиатора между экстеральной мотивацией и карьерной идентичностью.

Выводы

Результаты нашего исследования подтвердили общую гипотезу о том, что процесс становления карьерной идентичности у студентов педагогических направлений колледжей на завершающем этапе обучения детерминируется комплексом взаимосвязанных показателей. Стремление студентов к повышению самооценки через учебные достижения и мотивация к развитию своих компетенций в обучении и в вопросах будущей профессии, вносят существенный вклад в осознание себя как будущего профессионала. Напротив, интроецированная мотивация, характеризующаяся мотивацией учебной деятельности из чувства долга или вины, а также воспринимаемые барьеры развития карьерной идентичности, то есть ощущение студентами внешних и

внутренних препятствий на пути профессионального становления, выступают значимыми отрицательными предикторами.

Проверка частных гипотез позволила сделать следующие выводы:

1. Подтвердилась гипотеза о том, что показатель барьеров карьерной идентичности выступает медиатором во взаимосвязях между академической мотивацией и карьерной идентичностью. Эмпирически установлено, что барьеры развития являются медиатором (прямой значимый эффект) в отношениях между экстернальной мотивацией и карьерной идентичностью. Показано, что негативное влияние внешней мотивации (обусловленной стремлением к вознаграждению или же избеганию наказания) на профессиональную идентичность реализуется не напрямую, а в связи с усилением восприятия студентами препятствий на пути их профессионального становления.
2. Гипотеза о том, что уровень показателя карьерной адаптивности и показателя внутренней мотивации (мотивация самоуважения, саморазвития) положительно связан с формированием профессиональной идентичности, в то время как внешние виды академической мотивации (интроецированная, экстернальная) могут оказывать отрицательное влияние, подтвердилась частично и с некоторыми уточнениями. Карьерная адаптивность и мотивация самоуважения продемонстрировали значимую положительную связь с карьерной идентичностью. Интроецированная мотивация оказала прямое отрицательное влияние. Экстернальная мотивация, как уже отмечалось, влияет отрицательно, но опосредованно. Уточнением в гипотезе является эффект взаимодействия с мотивацией саморазвития: установлено, что интроецированная мотивация полностью опосредует связь между мотивацией саморазвития и карьерной идентичностью, причём таким образом, что потенциально позитивное влияние стремления к саморазвитию трансформируется в негативное.

Заключение

Настоящее исследование вносит вклад в научное понимание психологических механизмов становления карьерной идентичности у студентов педагогических колледжей, раскрывая систему взаимосвязей между типами академической мотивации, карьерно-адаптационными способностями и барьерами профессионального развития. Полученные данные расширяют теоретические представления о роли интроецированной мотивации как медиатора, трансформирующего влияние стремления к саморазвитию на формирование профессиональной идентичности, а также о механизмах опосредования внешней мотивации через восприятие барьеров развития.

Библиография

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. 3-е изд. М. [и др.]: Питер, 2010. 282 с. EDN: QXABYZ.
2. Бауман З. Текучая современность. СПб.: Питер, 2008. 240 с. EDN: QOABEJ.
3. Морозова И. А., Шевченко С. А., Кузьмина Е. В. Абитуриент вуза как представитель поколения Z: личностные качества и ценностные ориентиры // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2023. Т. 42, № 1. С. 90-104. DOI: 10.52575/2712-7451-2023-42-1-90-104. EDN: CGEIQD.
4. Фрейд З. Психология масс и анализ человеческого "Я". СПб.: Азбука-Аттикус, 2013. 192 с.
5. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ. А. В. Толстых; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. М.: Издательская группа "Прогресс", 1996. 350 с.
6. Бернс Р. Что такое Я-концепция / под. ред. Д. Я. Райгородский. Самара: Бахрах М,

2003. С. 65-96.

7. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / пер. с англ. М. М. Исениной; под ред. Е. И. Исениной. М.: Прогресс, 1994. 480 с.

8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2018. 713 с.

9. Антонова Н. В., Белоусова Н. В. Самоопределение как механизм развития идентичности // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. Педагогика и психология. 2011. № 2. С. 79-92. EDN: OGKBET.

10. Super D. E. A life-span, life-space approach to career development // Journal of vocational behavior. 1980. Vol. 18. P. 282-298. DOI: 10.1016/0001-8791(80)90056-1.

11. Savickas M. L. Career construction theory and practice // Career development and counseling: Putting theory and research to work / eds. R. W. Lent, S. D. Brown. 2nd ed. John Wiley & Sons Inc., 2013. P. 147-183.

12. Savickas M. L., Porfeli E. J. Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries // Journal of Vocational Behavior. 2012. Vol. 80, № 3. P. 661-673. DOI: 10.1016/j.jvb.2012.01.011.

13. Leung S. A. et al. Testing the career adaptability model with senior high school students in Hong Kong // Journal of Vocational Behavior. 2022. Vol. 139. P. 103808. DOI: 10.1016/j.jvb.2022.103808. EDN: QBCVDN.

14. Vroom V. H. Work and motivation / V. H. Vroom. New York: Wiley, 1964. 331 p.

15. Ефимова А. Д., Шадрина А. В. Подходы зарубежных авторов к определению и теориям мотивации сотрудников в организации // Вестник науки. 2025. Т. 4. № 3 (84). С. 21-33. EDN: LTYFAY.

16. Deci E. L. The "What" and "Why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // Psychological inquiry. 2020. Vol. 11. P. 227-268. DOI: 10.1207/S15327965PLI1104_01.

17. Landau M. J., Keefer L. A., Oyserman D. et al. The college journey and academic engagement: How metaphor use enhances identity-based motivation // Journal of Personality and Social Psychology. 2014. Vol. 106, № 5. P. 679-698. DOI: 10.1037/a0036414.

18. Гордеева Т. О., Сычев О. А., Осин Е. Н. Опросник "Шкалы академической мотивации" // Психологический журнал. 2014. Т. 35, № 4. С. 96-107. DOI: 10.17759/pse.2017220206. EDN: SJVWLN.

19. Дёмин А. Н., Седых А. Б., Седых Б. Р. Стандартизация методики измерения карьерного самоопределения // Российский психологический журнал. 2017. Т. 14. № 2. С. 151-170. DOI: 10.21702/rpj.2017.2.9. EDN: YUSGPL.

20. Кондратюк Н. Г. Бурмистрова-Савенкова А. В., Моросанова В. И. Шкала карьерно-адаптационных способностей М. Савикаса и Э. Порфели: психометрические характеристики русскоязычной версии на выборке подростков // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18, № 3. С. 555-575. DOI: 10.22363/2313-1683-2021-18-3-555-575. EDN: EQRQDF.

21. Суннатова Р. И. Феномен учебной лени старшеклассников и удовлетворенность отношением значимых взрослых и одноклассников // Перспективы науки и образования. 2022. № 1(55). С. 410-425. DOI: 10.32744/pse.2022.1.26. EDN: HRVECW.

22. Митина Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. СПб.: Нестор-История, 2014. 376 с. EDN: WNSCOZ.

23. Chen H., Fiorini S. R., Feng J., Li Y., Lu Y., Sun M. How Does Career Adaptability Predict Professional Identity Among Young Adults? The Mediation Role of Future Work Self and the Moderation Role of Perceived Social Support // Journal of Career Development. 2020. Vol. 47, № 4. P. 419-433.

24. Assor A., Vansteenkiste M., Kaplan A. Identified versus introjected approach and

avoidance motivations in school and in sports: The limiting role of introjection for performance and psychological well-being // Handbook of motivation at school / K. R. Wenzel, A. Wigfield. New York: Routledge/Taylor & Francis Group, 2009. P. 523-543.

25. Lent R. W., Brown S. D. Social cognitive career theory at 25: Empirical status of the interest, choice, and performance models // Journal of Vocational Behavior. 2019. Vol. 115. Art. 103316. DOI: 10.1016/j.jvb.2019.06.004.

Результаты процедуры рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

Предметом исследования в представленной статье является становление карьерной идентичности студентов колледжей педагогического профиля в контексте личностных детерминант и механизмов взаимодействия.

В качестве методологии предметной области исследования в данной статье были использованы дескриптивный метод, метод категоризации, метод анализа, опросный метод, а также, как отмечается в статье, были применены методики: «Шкалы академической мотивации – ШАМ» (Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин)», «Методика измерения карьерного самоопределения – МИКС» (А. Н. Дёмин, А. Б. Седых, Б. Р. Седых)», «Русскоязычная форма опросника М. Савикас, Э. Порфели «Шкала карьерно-адаптационных способностей» (Н. Г. Кондратюк, А. В. Бурмистрова-Савенкова, В. И. Моросанова)», «Методика учебная лень, или Причины нежелания учиться» (Р. И. Суннатова)», методы описательной статистики и статистические процедуры.

Актуальность статьи не вызывает сомнения, поскольку в современных условиях развития системы образования в России среднее профессиональное образование начинает занимать одно из ведущих мест, так как именно оно осуществляет подготовку высококвалифицированных и востребованных специалистов для реального сектора экономики. Однако специфика педагогического направления в обучении, возраст обучающихся в колледжах, их социальная и семейная среда в своей совокупности оказывают определенное влияние на их карьерную идентичность и успешность построения карьеры в этой сфере. С этих точек зрения изучение становления карьерной идентичности студентов колледжей педагогического профиля в контексте личностных детерминант и механизмов взаимодействия представляет научный интерес в сообществе ученых.

Научная новизна статьи заключается в проведении по авторской методике исследования, направленного на изучение показателей, влияющих на становление карьерной идентичности студентов колледжей педагогического профиля в контексте личностных детерминант и механизмов взаимодействия. В исследовании приняли участие 102 студента среднего профессионального образования, обучающиеся в колледжах Москвы по педагогическим направлениям.

Статья написана языком научного стиля с использованием в тексте исследования изложения различных позиций ученых к изучаемой проблеме и применением научной терминологии и дефиниций, характеризующих предмет исследования, а также наглядной демонстрацией полученных результатов исследования.

Структура статьи в целом выдержана с учетом основных требований, предъявляемых к написанию научных статей, в структуре данного исследования представлены такие элементы как введение, теоретический анализ изучаемой темы, организация эмпирического исследования, результаты исследования, обсуждение результатов, заключение и библиография.

Содержание статьи отражает ее структуру. В частности, особую ценность представляет выявленные в ходе исследования и отмеченные тенденции, характеризующие ряд показателей, детерминирующих карьерную идентичность студентов педагогических направлений среднего профессионального образования.

Библиография содержит 25 источников, включающих в себя отечественные и зарубежные периодические и непериодические издания.

В статье приводится описание различных позиций и точек зрения ученых, характеризующие различные аспекты карьерной идентичности студентов и ее особенности. В статье содержится апелляция к различным научным трудам и источникам, посвященных этой тематике, которая входит в круг научных интересов исследователей, занимающихся указанной проблематикой.

В представленном исследовании в заключении сделаны выводы, касающийся предметной области исследования. В частности, отмечается взаимосвязь карьерной идентичности студентов колледжей, обучающихся на педагогических направлениях с рядом показателей, подробно проанализированных и описанных в ходе исследования.

Материалы данного исследования рассчитаны на широкий круг читательской аудитории, они могут быть интересны и использованы учеными в научных целях, педагогическими работниками в образовательном процессе, руководством и специалистами организаций среднего профессионального образования, в том числе педагогических направлений, работниками центров карьеры и профессиональной ориентации молодежи, психологами, социологами, консультантами, аналитиками и экспертами.

В качестве недостатков данного исследования следует отметить, то, что можно было более подробно описать именно методологию исследования, а не только описать процесс организации эмпирического исследования, а выводы целесообразно было бы представить отдельно перед заключением, а не прописывать их в рамках самого заключения, поскольку именно оно создает впечатление законченности и логической завершенности исследования. Кроме того, как указано на портале «Грамота.ру», «обозначение города («г.») может не проставляться перед названиями городов федерального значения: Москва и Санкт-Петербург...», а в тексте статьи при описании выборке указано «... заведений среднего профессионального образования (колледжи) г. Москвы...». Указанные недостатки не снижают высокую степень научной и практической значимости самого исследования, а скорее, относятся к особенностям изложения и оформления текста статьи. С учетом незначительности указанных замечаний и, конечно же, после их устранения, несомненно, рукопись рекомендуется опубликовать.

Результаты процедуры повторного рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

Объектом исследования в представленной на рецензирование статье выступает карьерная идентичность студентов педагогического профиля, предметом – детерминирующие её механизмы.

Актуальность исследования обусловлена противоречием между высокой социальной значимостью педагогической профессии и не самой высокой её популярностью у современного поколения. Это мотивирует анализ механизмов становления профессиональной идентичности будущего педагога для её дальнейшего укрепления и развития.

С методологической точки зрения работа сочетает в себе теоретический анализ и

практический эксперимент.

Актуальность исследования выполнена автором на очень хорошем уровне: нормативная база удачно сочетается с научными положениями, а также отмечается, что современные цифровые условия не способствуют развитию навыков долгосрочного планирования молодежи. Это предполагает противоречие, поскольку профессиональное развитие не может осуществляться без долгосрочного планирования, что усиливает актуальность исследования.

В теоретической части на очень хорошем уровне осуществлён обзор пониманий и представлений, отражающих генезис понятия идентичности с плавным переходом к рассмотрению профессионального самоопределения, что заслуживает особого внимания.

Методологическая часть исследования выполнена качественно, поскольку обоснована теоретическая база, выборка, а также представлен подробный обзор конкретных методик исследования с описанием их отдельных функций и потенциальных результатов. Заслуживает внимания подробная интерпретация результатов по ходу описания экспериментальной работы, что облегчает восприятие текста по сравнению с ситуацией, когда она представлена отдельным блоком в завершении.

Заключительная часть содержит основные результаты исследования, отраженные на хорошем уровне содержательной ёмкости, заслуживает внимания качественное табличное представление данных.

Текст выполнен с полным соблюдением требований языка научного стиля. Список литературы соответствует содержательным требованиям и находит отражение на страницах работы.

Статья может вызвать интерес у весьма широкой аудитории, поскольку содержит не только ценные с практической точки зрения результаты, но и качественно проработанный теоретический материал, который может быть использован в содержательной основе, например, квалификационных работ

По работе имеются в основном структурные замечания.

Мы полагаем, что в исследовании в формате статьи излишне отдельно выделять заключение и выводы в качестве двух самостоятельных разделов.

Мы полагаем, что выделение частных гипотез в составе общей гипотезы в исследовании в формате журнальной статьи излишне. В целом гипотеза больше свойственна монографии или диссертации. В статье же соотношение ожиданий и результатов можно просто отразить в выводах.

Это не отменяет понимание того, что текст представляет собой самостоятельное целостное произведение высокого качества, в котором практическое исследование реализовано на фоне проработки теоретического материала. Со структурной и содержательной точки зрения работа соответствует требованиям, предъявляемым к трудам подобного рода, рассматривает актуальную проблему, содержит профессионально-научную новизну и может быть рекомендована для публикации в рецензируемом журнале по психолого-педагогическому направлению.