

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2023, Том 11, № 6 / 2023, Vol. 11, Iss. 6 <https://mir-nauki.com/issue-6-2023.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/52PSMN623.pdf>

5.3.7. Возрастная психология (психологические науки)

Ссылка для цитирования этой статьи:

Бузина, Д. О. К вопросу о кризисах профессионального развития на этапе получения высшего профессионального образования / Д. О. Бузина // Мир науки. Педагогика и психология. — 2023. — Т. 11. — № 6. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/52PSMN623.pdf>

For citation:

Buzina D.O. On the issue of professional development crises at the stage of higher professional education. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2023; 11(6): 52PSMN623. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/52PSMN623.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.)

УДК 159.9

Бузина Дарья Олеговна

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского», Нижний Новгород, Россия

Филиал в г. Арзамас, Арзамас, Россия

Ассистент кафедры «Общей и практической психологии»

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», Санкт-Петербург, Россия

Аспирант кафедры «Психологии развития и дифференциальной психологии»

E-mail: Daryana.6@yandex.ru

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=1073972

К вопросу о кризисах профессионального развития на этапе получения высшего профессионального образования

Аннотация. В статье приводятся результаты эмпирического исследования специфики кризисных переживаний, возникающих у студентов в процессе получения высшего профессионального образования. Во время обучения студенты могут столкнуться с тремя кризисами профессионального развития: «кризис первокурсника», «кризис середины обучения», «кризис окончания обучения», каждый из этих кризисов может повлиять на успех студента в будущей карьере. В ходе исследования использовались различные методики: авторская анкета, опросник «Факторы профессионального развития», методика «Изучение привлекательности профессионального будущего», методика «Школы позитивного аффекта и негативного аффекта» (краткая версия), опросник «Шкала воспринимаемого стресса-10», анкета кризисных событий и переживаний для студентов Манукян. Для обработки эмпирических данных использовались методы математической статистики: методы описательной статистики; квартильный метод; однофакторный дисперсионный анализ ANOVA, многофакторный дисперсионный анализ MANOVA. Выборку составили: 258 студентов, первого, третьего и выпускных курсов, в возрасте от 17 до 26 лет. Выделено три группы с разной ситуацией профессионального развития: «благополучная», «кризисная», «средняя». В рамках исследования выдвинута гипотеза о влиянии уровня усилий, направленных на преодоление трудностей в учебно-образовательной деятельности, на кризисный характер студентов в процессе получения высшего профессионального образования. Мы предполагаем, что специфика кризисных переживаний в большей степени зависит от характера профессиогенеза и в меньшей от этапа обучения. В результате исследования нами выявлены особенности переживания ситуации профессионального развития в выделенных группах, что позволило сделать вывод о наличии связи между

профессиональными кризисами и уровнем вовлеченности студентов в противодействие трудностям, возникающим в рамках учебно-образовательной деятельности.

Ключевые слова: профессиональное развитие; кризисы профессионального развития; кризис первокурсника; кризис середины обучения; кризис окончания обучения; студенты; кризис

Введение

Актуальность данного исследования связана с тем, что в современном обществе профессиональное развитие является одной из ключевых задач для каждого человека. Получение высшего профессионального образования является важным этапом в процессе профессионального становления и центральной задачей периода ранней взрослости. Процесс профессионального развития происходит гетерохронно с возрастным развитием человека, и характеризуется тесной взаимосвязью всех рядов развития: физиологического, профессионального, личностного.

Ученые, занимающиеся изучением проблемы профессионального развития, связывают профессиональное развитие с «...изменением психических функций и свойств человека, которые возникают при взаимодействии с профессией, в процессе профессионального обучения и профессиональной деятельности» [1, с. 7].

Профессиональное развитие является фундаментом для развития и достижения успеха в выбранной сфере, как одна из ключевых сфер жизни оказывает существенное влияние на эмоциональное благополучие.

Л.М. Митина в своих исследованиях подчеркивает важность профессионального развития студентов для их будущей карьеры и успешности. Она считает, что студенты должны иметь возможность получать не только теоретические, но и практические навыки, при этом особую важность придает организации персонального развития студентов, включая развитие лидерских качеств, коммуникативных навыков и умения работать в команде. Отмечает, что профессиональное развитие студентов, должно быть индивидуализированным, учитывая их интересы, потребности и цели, считает важным организацию в образовательном учреждении наставничества и менторства для помощи студентам [2; 3]. Значимая роль преподавателя в профессиональном развитии молодежи во время образовательного процесса подчеркивается и в исследованиях других авторов [4, с. 15].

Известно, что на этапе получения высшего профессионального образования студенты сталкиваются с различными вызовами и кризисами, как отмечает Зеер Э.Ф. «...этот процесс сопровождается периодами регресса, дезадаптации, стагнации, кризисами, деформациями, а в отдельных случаях и деградацией человека» [5, с. 122].

В процессе своего профессионального становления человек проходит через ряд кризисов профессионального развития. Возникающие при переходе от одной стадии профессионального становления к другой, такие кризисы характеризуются резкими изменениями в профессиональном развитии и переориентацией личности. По мнению Буслаевой Е.Л. важность этих периодов связана с тем, что они сопровождаются перестройкой смысловых структур профессионального сознания, изменением целей и ценностей, во время кризиса происходит переоценка профессиональных ожиданий и представлений, возникают сомнения и неуверенность в выбранном пути [6].

Изучение кризисов профессионального развития в период юности и ранней взрослости представлено в работах отечественных психологов: Александровой Н.А., Бодрова В.А., Головей Л.А., Даниловой М.В., Деркач А.А., Зеера Э.Ф., Климова Е.А., Кудрявцевой Т.В., Манукян В.Р., Петраш М.Д., Рыкман Л.В. и др.

Кризисы профессионального развития определяются, как критические периоды в профессиональном развитии, которые затрагивают все уровни организации человека (индивидуальный, субъектный, личностный), и в результате могут сформироваться позитивные и негативные тенденции профессионального развития. При позитивном выходе из кризиса у человека наблюдается направленность на успешную самореализацию, высокий уровень удовлетворенности своей профессиональной деятельностью, и специалист переходит на новый уровень в своем профессиональном развитии. В противоположной ситуации — уменьшается удовлетворенность профессиональной деятельностью, снижается уровень профессиональной самореализации, что может привести к появлению синдрома эмоционального выгорания и ухудшению здоровья. Каждый кризис профессионального развития уникален и может иметь свои особенности, его прохождение зависит от многих факторов, таких как индивидуально-типологические особенности, социальное окружение, профессиональные цели и ожидания [7].

Исследования, проведенные в этой области, выявили три кризисных этапа, с которыми сталкиваются студенты: кризис первокурсника, кризис середины обучения, кризис окончания обучения [8].

Кризис первокурсника, связан с адаптацией студентов к новой жизни, новой среде и новым условиям. Это время когда студенты сталкиваются с новым окружением, требованиями и ожиданиями, необходимостью изменения привычного режима функционирования и овладения новыми ролями. В этот период студенты часто испытывают чувство одиночества, неуверенности в своих силах и способностях. Они могут столкнуться с трудностями в организации своего времени и учебного процесса, а также в социальной адаптации [9; 10].

Кризис середины обучения — это период, когда студенты уже привыкли к учебному процессу, но начинают испытывать усталость и монотонность. Студенты находятся на этапе профессиональной идентичности, третьекурсники могут испытывать мотивационный спад, сомнения в своих способностях и правильности профессионального выбора.

Кризис окончания обучения — это период, когда студенты готовятся к завершению обучения и поиску работы. На данном этапе происходит профессиональная адаптация выпускников, студенты испытывают тревогу перед будущим, страх перед неизвестностью, неуверенность в полученных знаниях, навыках и способности найти работы. В этот период студенты должны принимать важные жизненные решения, что может вызвать дополнительный стресс [11].

Таким образом, в процессе своего профессионального развития на этапе получения высшего профессионального образования студенты проходят через ряд кризисов, которые могут привести к позитивным или негативным тенденциям профессионального развития.

В данной статье представлен фрагмент исследования, направленного на изучение кризисных переживаний у студентов на этапе получения высшего профессионального образования. Одна из задач исследования посвящена выявлению особенностей кризисных переживаний у студентов. В качестве гипотезы нами выдвинуто предположение о том, что кризисный характер студентов на этапе получения высшего профессионального образования зависит от уровня усилий (противодействия), прилагаемых для преодоления трудностей, связанных с учебно-образовательной деятельностью. Также мы считаем, что специфика кризисных переживаний в большей степени зависит от характера профессиогенеза и в меньшей от этапа (курса) обучения.

Методы

Для изучения особенностей кризисных переживаний у студентов на этапе получения высшего профессионального образования мы использовали следующие методы:

1. Авторская анкета, включающая демографические данные, блоки по профессиональному выбору и удовлетворенности учебно-профессиональной деятельностью.

2. Опросник «Факторы профессионального развития» М.Д. Петраш (для студентов). Пять шкал опросника ориентированы на оценку влияния различных факторов на профессиональное развитие человека: удовлетворенность профессиональной деятельностью, адаптация в коллективе, целеустремленность, контроль поведения, восстановление [12].

3. «Изучение привлекательности профессионального будущего» М.Р. Гинзбурга (1996). В рамках этой методики студентам предлагается список возможных эмоциональных переживаний и чувств, которые они могут испытывать. Эмоции и чувства, выявленные с помощью методики, группируются в 5 модальностей: страх (чувство отчаяния, безнадежность, страх), тревожность (тревога, беспокойство, напряжение), индифферентное отношение (безразличие, равнодушие, вялость), заинтересованность (интерес, любопытство, увлеченность), оптимизм (надежда, радость, восторг), уверенность (спокойствие, удовлетворенность, удовольствие).

4. «Шкалы позитивного аффекта и негативного аффекта» (ШПАНА, краткая версия). Две шкалы ориентированные на измерение и анализ эмоционального состояния человека: позитивный аффект и негативный аффект [13].

5. Опросник «Шкала воспринимаемого стресса-10» (ШВС) (Абабков В.А.) для оценки уровня воспринимаемого стресса, с которым студенты столкнулись в предыдущий месяц своей жизни. Шкала включает две субшкалы: измерение субъективно воспринимаемого уровня напряженности ситуации, уровень усилий прилагаемый для преодоления этой ситуации [14].

6. Анкета кризисных событий и переживаний для студентов Манукян В.Р. с целью исследования психологического содержания и интенсивности переживания кризисов. Восемь шкал: признаки кризиса нереализованности, признаки кризиса бесперспективности, признаки кризиса опустошенности, переживания характерные для вузовского обучения, переживания характерные для начала профессиональной деятельности, переживания, отражающие процесс вхождения во взрослость, общепсихологические признаки кризиса, признаки кризиса идентичности [1]. Для определения уровня интенсивности кризисных переживаний, нами был проведен квартильный метод определения высоких и низких значений (табл. 1).

Таблица 1

Диапазон высоких, средних и низких значений параметров анкеты кризисных событий и переживаний (квартильный метод, данные представлены в %)

Признаки кризиса	Диапазон значений			
	низкие ≤	ниже средних	средние	высокие ≥
Нереализованности	20	21–34	35–54	55
Бесперспективности	17	18–37	38–52	53
Опустошенности	19	20–37	38–55	56
Общепсихологический	10	11–29	30–49	50
Идентичности	10	11–29	30–59	60
Переживания, характерные для вузовского обучения	12	13–21	22–37	38
начала проф. деят-ти	9	10–19	20–39	40
вхождения во взрослость	12	13–21	22–36	37

Составлено автором по результатам исследования

Общая выборка исследования состояла из 258 студентов первого, третьего и выпускных курсов (ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (Арзамасский филиал)), в возрасте от 17 до 26 лет ($M_{\text{возраст}} = 20,19$; $Sd = 1,8$).

Для обработки эмпирических данных использовались методы математической статистики: методы описательной статистики; квартильный метод; однофакторный дисперсионный анализ ANOVA, многофакторный дисперсионный анализ MANOVA. Все процедуры выполнялись при помощи статистического пакета программ IBS SPSS 23.

Результаты

На субъективном уровне ситуация профессионального развития будет зависеть от удовлетворенности процессом обучения и успешной адаптации в профессиональном социуме. В случае неудовлетворенности образовательным процессом и трудностями в адаптации, студент будет переживать кризисный период в своей жизни. Именно эти показатели («удовлетворенность профессиональной деятельностью» и «адаптация в профессиональном социуме») выступили критериями в иерархическом кластерном анализе для выделения групп с разной ситуацией профессионального развития. Группы распределились следующим образом: «благополучная» (88 человек), «кризисная» (41 человек), «средняя» (129 человек).

Для выявления специфики ситуации профессионального развития был проведен сравнительный анализ (однофакторный дисперсионный анализ) в группах, который показал статистически значимые различия по большинству исследуемых параметров (табл. 2).

Таблица 2

Описательные статистики параметров по методике
М.Д. Петраш «Факторов профессионального развития»

Название шкал	«Благополучная» группа		«Средняя» группа		«Кризисная» группа		F	P
	m	sd	m	sd	m	sd		
Возраст (полных лет)	19,8	1,5	20,3	1,8	20,7	2,1	4,558	0,011
Целеустремленность	20,0	3,5	17,5	3,1	15,8	4,1	24,952	0,000
Удовлетворенность профессиональной деятельностью	26,4	1,4	21,1	1,9	14,6	2,3	639,9	0,000
Адаптация в коллективе	14,1	1,8	12,1	2,3	10,9	2,7	36,3	0,000
Контроль поведения	13,3	2,5	12,2	2,1	11,2	2,5	13,158	0,000
Восстановление	17,8	3,0	15,4	2,7	13,5	3,0	35,47	0,000
ФПР	91,7	8,5	78,3	7,8	65,9	10,9	137,5	0,000

Составлено автором по результатам исследования

В результате проведенного анализа было показано, что студенты кризисной группы дают негативную характеристику своему профессиональному развитию, о чем свидетельствуют низкие показатели по всем факторам. Ситуация профессионального развития студентов «кризисной» группы характеризуется низкой удовлетворенностью профессиональной деятельностью, отсутствием целеустремленности, интересов к обучению, отмечаются трудности в адаптации, снижение возможностей к восстановлению потенциала. Диссонанс профессиональных ожиданий и чувство неуверенности в своих профессиональных способностях у студентов «кризисной» группы, может привести к снижению уровня мотивации и эффективности в получении профессионального образования, разочарованию, стрессу и даже к изменению профессиональных планов.

В средней группе у студентов отмечаются некоторые затруднения в освоении учебной и социальной среды, также выявлены низкие факторы по показателю целеустремленности, низкий уровень контроля поведения. Карьерные цели и планы развития сформулированы недостаточно четко, что может приводить к ощущению неудовлетворенности собой и своим профессиональным путем.

У студентов «благополучной» группы наблюдается высокий уровень удовлетворенности профессиональной деятельностью, что позволяет нам предположить наличие у них высокого уровня мотивации к профессиональному обучению; чувства уверенности в своих профессиональных способностях; соответствия личных ценностей и интересов с выбранной профессией; желания реализовать свои творческие и профессиональные потребности. Студенты с легкостью адаптируются в коллективе, устанавливая контакты с коллегами разных возрастов, способны сотрудничать и делиться опытом. Отмечается стремление к профессиональному развитию, получению новых знаний и навыков. Высокий уровень самоконтроля может говорить о высокой степени ответственности и дисциплинированности студента, а также о его способности к самоорганизации и планированию. Они способны противостоять усталости и выдерживать эмоциональные нагрузки на пути профессионального становления, активно ищут возможности для развития и готовы к самосовершенствованию.

Также мы провели многофакторный дисперсионный анализ (MANOVA) факторов профессионального развития в связи с кризисным характером профессиогенеза и курсом обучения. Полученные данные обнаружили влияние кризисного характера на все факторы профессионального развития ($\lambda = 0,163$; $p = 0,000$) и статистически значимое влияние фактора «курс обучения» на параметры «целеустремленность» и «адаптация» ($F = 3,986$; $p = 0,020$ и $F = 4,600$; $p = 0,011$, соответственно). Самая низкая целеустремленность и наличие проблем с адаптацией отмечается в кризисной группе у студентов третьего курса. Следует отметить, что сочетание факторов не усиливают различия ($\lambda = 0,904$; $p = 0,203$). Также показано влияние фактора «противодействие стрессу» на все параметры ФПР, за исключением удовлетворенности профессиональной деятельностью ($\lambda = 0,863$; $p = 0,000$). Самые низкие значения по параметрам выявлены в кризисной группе у студентов с низким уровнем противодействия.

Известно, что ситуации развития в настоящем связана с саморазвитием, а психологическое будущее — со смысловым аспектом [15]. Соответственно, можно предположить, что от характера ситуации профессионального развития, с одной стороны будет зависеть саморазвитие, самопознание и самореализация человека; с другой — будет ли профессиональное будущее наполнено смыслом. В этой связи мы проанализировали эмоциональную оценку своего профессионального будущего представленную студентами. Данные представлены в таблице 3.

В ходе сравнительного анализа эмоциональных модальностей в отношении профессионального будущего и преобладающего эмоционального фона в последнее время, выявлено, что эмоциональный фон студентов может сильно варьироваться. У студентов «благополучной группы» отмечаются уверенность, оптимизм и энтузиазм, относительно своего профессионального развития, они видят свое будущее как полное возможностей для личного и профессионального роста. Студенты «кризисной» группы чаще испытывают отрицательные эмоции, такие как страх, беспокойство и неуверенность, отчаяние, по поводу своего профессионального развития, они могут видеть свое будущее как неопределенное и непредсказуемое, что может вызывать у них тревогу, беспокойство и отчаяние в вопросе профессионального будущего. Студенты «средней» группы могут испытывать как положительные, так и отрицательные эмоции относительно своего профессионального

развития. Они могут быть уверены в своих способностях, но в тоже время испытывать беспокойство по поводу неопределенности своего будущего; могут видеть возможности для личного и профессионального роста, но при этом ощущать определенные ограничения или препятствия на своем пути. В целом, студенты могут иметь смешанные эмоции и переживания относительно своего профессионального будущего, не являться крайне уверенными или крайне неуверенными в нем.

Таблица 3

Уровневые характеристики параметров эмоционального отношения к профессиональному будущему и эмоционального состояния

Название шкал	«Благополучная» группа		«Средняя» группа		«Кризисная» группа		F	P
	m	sd	m	sd	m	sd		
Эмоциональное отношение к профессиональному будущему (М.В. Гинзбург)								
Страх	4,5	1,5	6,4	2,2	8,8	3,1	57,33	0,000
Тревожность	5,7	2,2	8,0	3,1	9,5	3,5	29,83	0,000
Индифферентное отношение	4,6	2,2	6,0	2,2	8,3	2,6	38,71	0,000
Заинтересованность	12,1	2,2	10,8	2,4	9,3	3,5	17,68	0,000
Уверенность	11,4	2,5	9,9	2,2	7,5	3,1	36,35	0,000
Оптимизм	11,7	2,6	9,9	2,5	8,3	3,6	23,87	0,000
«Шкалы позитивного аффекта и негативного аффекта» (ШПАНА)								
Позитивный аффект (ПА)	38,9	7,7	32,1	7,0	29,1	11,0	27,62	0,000
Негативный аффект (НА)	18,9	7,9	23,2	8,2	29,9	9,6	24,61	0,000

Составлено автором по результатам исследования

Сравнительный анализ уровневых характеристик позитивного и негативного аффекта показал, что в «кризисной» группе доминируют негативные модальности, у студентов снижен позитивный настрой, нет заинтересованности, наблюдается уныние, вялость, гнев, отвращение, страх и раздражительность. В «благополучной» преобладают состояния приятной вовлеченности, энергичности, социальной активности и полной концентрации на своем профессиональном будущем.

Результаты MANOVA показали влияние кризисного характера на все модальности эмоционального отношения к профессиональному будущему ($\lambda = 0,532$; $p = 0,000$) и статистически значимое влияние фактора «курс обучения» на «страх» и «тревожность» ($F = 3,090$; $p = 0,050$ и $F = 3,943$; $p = 0,023$, соответственно). Наибольшая выраженность обозначенных негативных модальностей отмечается у студентов 3 и 5 курсов кризисной группы. Сочетание факторов «характер профессионагенеза» и «курс обучения» не усиливают различия ($\lambda = 0,790$; $p = 0,825$). Однако сочетанный эффект проявляется в части «позитивного аффекта» ($F = 2,643$; $p = 0,040$), а именно: наибольшая выраженность позитивного аффекта отмечается у студентов 3 курса «благополучной группы» и у студентов 1 курса «кризисной группы».

Для выявления уровня напряженности ситуации, частоты возникновения напряженных, стрессовых ситуаций за последний месяц своей жизни мы проанализировали специфику воспринимаемого стресса в выделенных группах (табл. 4).

Сравнительный анализ не выявил значимых различий по шкале воспринимаемого стресса. Выявленная тенденция может указывать на то, что независимо от кризиса, чувствительность к стрессорным событиям у всех одинаковая. Сопоставляя наши данные с показателями средних значений авторов валидации методики, можно говорить о средневысоком уровне напряженности, что косвенно указывает на уровень стрессорного напряжения в социуме. Статистически значимые различия выявлены в уровне переживания стресса и противодействия ему. Другими словами, мы можем предположить, что в

«благополучной» группе молодые люди лучше умеют справляться со стрессом и не допускают перенапряжения, используют более эффективные стратегии управления стрессом. Студенты «кризисной» группы высоко оценивают уровень напряженности ситуации, а для того, чтобы противостоять стрессорной ситуации, справиться с ней, им приходится прилагать значительно больше усилий.

Таблица 4

Уровневые характеристики параметров параметров ШВС («Шкала воспринимаемого стресса-10»)

Название шкал	«Благополучная» группа		«Средняя» группа		«Кризисная» группа		F	P
	m	sd	m	sd	m	sd		
Субшкала перенапряжение	15,8	5,9	17,3	5,2	19,9	6,3	7,664	0,001
Субшкала противодействие стрессу	9,9	3,9	10,9	3,1	12,6	3,7	8,7	0,000
Шкала воспринимаемого стресса	29,9	7,1	30,4	6,6	31,3	7,7	0,552	0,576

Составлено автором по результатам исследования

Результаты MANOVA обнаружили исключительно влияние фактора «кризисный характер профессиогенеза» на показатель «противодействие стрессу» ($F = 4,179$; $p = 0,019$), а именно: студенты 3 курса кризисной группы хуже справляются с возникшими трудностями.

Далее мы рассмотрели специфику кризисных событий и переживаний в группах (табл. 5).

Таблица 5

Описательная статистика параметров анкеты кризисных событий и переживаний для студентов Манукян В.Р (данные представлены в %)

Признаки кризиса	Группы						F	p
	Благополучная		Средняя		Кризисная			
	m	sd	m	sd	m	sd		
Нереализованности	25,3	18,4	41,9	20,4	49,8	19,2	28,3	0,000
Бесперспективности	23,1	18,8	42,3	22,8	55,0	25,4	34,7	0,000
Опущенности	24,2	19,0	44,7	23,9	54,5	27,6	31,3	0,000
Общепсихологический	18,5	20,5	37,4	26,9	47,8	29,2	23,2	0,000
Идентичности	23,2	23,9	39,8	29,2	57,3	33,7	21,6	0,000
Переживания, характерные для								
вузовского обучения	17,1	14,8	27,8	17,2	41,7	19,7	30,6	0,000
начала проф. деят-ти	13,8	15,5	29,3	22,7	44,3	29,1	29,9	0,000
процесса вхождения во взрослость	16,4	14,2	28,1	17,2	42,2	20,2	34,4	0,000

Составлено автором по результатам исследования

В качестве общей тенденции можно отметить высокие значения стандартного отклонения по всем параметрам во всех группах, т. е. в группах встречаются студенты с разной интенсивностью кризисных переживаний. Отличие заключается в том, что интенсивность кризисных переживаний у студентов «благополучной» группы не выходит за пределы средних значений (табл. 1). Данный факт может свидетельствовать не только об удовлетворенности учебной деятельностью, успешной адаптации, конструктивном выборе профессии, но и о стрессоустойчивости. Результаты многофакторного дисперсионного анализа (MANOVA) показали влияние низкого уровня противодействия стрессу (требующего приложения больших усилий для преодоления ситуации), на повышение признаков кризиса идентичности ($F = 3,198$; $p = 0,043$), а также влияние кризисного характера профессиогенеза на все параметры переживаний ($\lambda = 0,754$; $p = 0,000$), наибольшая выраженность которых отмечается в «кризисной» группе. У студентов «благополучной» группы наиболее выражены признаки

кризиса нереализованности; в «средней» — опустошенности и в «кризисной» — идентичности. Интересно, что в благополучной группе перенапряжение, вызванное воспринимаемым стрессом, связано с признаками кризиса нереализованности и опустошенности ($r = 0,243$, $p = 0,023$ и $r = 0,298$, $p = 0,005$, соответственно). В двух других группах выявлены прямые корреляции со всеми параметрами кризисных переживаний ($p = 0,000$).

В результате исследования были выявлены различия в интенсивности кризисных переживаний у студентов, уровень влияния противодействия стресса на характер протекания кризиса, связь между перенапряжением, вызванным стрессом, и признаками кризисных переживаний в различных группах студентов, обнаружено влияние кризисного характера на все модальности эмоционального отношения к профессиональному будущему.

Наиболее выраженные признаки кризисов были отмечены в «кризисной» группе студентов, где преобладают признаки кризиса идентичности. Мы наблюдаем у студентов сомнения в выбранной профессии, неуверенность в своих способностях и навыках, отсутствие желания принимать любые решения, связанные с реализацией в профессии, устойчивым желанием переложить ответственность на более опытных коллег. Респонденты считают себя ограниченными в возможностях личностного и профессионального развития, отсутствия необходимых профессиональных знаний и навыков, не способными к достижению высоких результатов в профессиональной реализации. Их отличает высокий уровень тревоги, беспокойства, усталости, чувство неудовлетворенности собой и безнадежности сложившейся ситуации. Для поведенческой сферы характерно отсутствие энтузиазма, мотивации, пассивность, уход в себя, избегание социальных контактов и рисков.

Студенты «средней» группы имеют смешанные характеристики и некоторые черты как «благополучной», так и «кризисной» группы и находится между этими группами. Они не испытывают таких серьезных проблем в адаптации к профессиональному образованию, как студенты «кризисной» группы, но и не обладают такими высокими уровнями мотивации, целеустремленности и удовлетворенности профессиональной деятельностью, как студенты «благополучной» группы.

Студенты «благополучной» группы, не смотря на разнообразие интенсивности кризисных переживаний, демонстрировали уровень, не выходящий за общие средние значения. Этот факт, возможно, свидетельствует не только об удовлетворенности учебной деятельностью и успешной адаптации, но также о высоком уровне стрессоустойчивости в данной группе студентов.

Результаты исследования свидетельствуют о наличии значительной связи между профессиональными кризисами и уровнем усилий, направленных на их преодоление, в контексте учебно-образовательной деятельности, выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение.

Заключение

Кризисы профессионального развития — это неизбежные этапы в жизни каждого человека, который стремится к успеху в своей профессии. Особенно актуальны эти кризисы на этапе получения высшего профессионального образования.

Обобщая полученные результаты исследования, можно сделать вывод о том, что на этапе получения высшего профессионального образования студенты сталкиваются с различными кризисами профессионального развития, и они могут оказать позитивное или негативное влияние на успех студентов в будущей карьере. У студентов могут наблюдаться различные ситуации профессионального развития, что подтверждается полученными нами

результатами. По результатам исследования нами были выделены показатели свидетельствующие о переживании студентами кризиса профессионального развития для групп с кризисным, средним и благополучным характером ситуации профессионального развития.

В «кризисной» группе студенты испытывают серьезные проблемы в профессиональном развитии, у них наблюдается сниженный уровень мотивации, эффективности, высокий уровень разочарования, стресса, что может привести к изменению профессиональных планов. Студенты этой группы нуждаются в особой поддержке и помощи в преодолении кризисов профессионального развития, повышению уровня мотивации, уверенности в своих способностях, повышению навыков общения и социальной поддержки.

Студенты «средней» группы имеют смешанные характеристики, они не испытывают таких серьезных проблем как студенты «кризисной» группы, однако, нуждаются в дополнительной поддержке, мотивации для достижения своих целей и совершенствования своих навыков.

Студенты «благополучной» группы имеют высокий уровень мотивации, целеустремленности и удовлетворенности профессиональной деятельностью. Они имеют ясные цели и интересы, которые соответствуют выбранной профессии, и активно ищут возможность для развития и самосовершенствования. Они обладают высоким уровнем энергии и мотивации, готовы к риску и умеют контролировать свое поведение. Студенты этой группы имеют хорошие навыки общения, высокий уровень социальной поддержки и чувство принадлежности к группе. Они не испытывают диссонанса профессиональных ожиданий и уверены в своих способностях. Они не испытывают отрицательных эмоций и видят перспективы в своей будущей карьере. Студенты «благополучной» группы имеют большой потенциал для достижения успеха в профессиональной деятельности.

Полученные данные согласуются с результатами других психолого-педагогическими отечественными исследований [16; 17].

Изучение процесса и кризисов профессионального развития в период юности и ранней взрослости имеет большое значение для понимания и поддержки студентов в этот период. Результаты исследования могут быть полезны для разработки программ поддержки, мотивации и профессионального развития студентов на этапе получения высшего профессионального образования, а также для улучшения качества образования в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Профессиональное развитие личности: начало пути: эмпирическое исследование / [Головей Л. А. и др.]. — Санкт-Петербург: Нестор-История, 2015. — 333 с.
2. Митина Л.М. Личностно-профессиональное развитие учителя: стратегии, ресурсы, риски / Л.М. Митина. — Москва; Санкт-Петербург: Нестор-История, 2018. — 454 с.
3. Митина Л.М. Психология профессионально-карьерного развития личности / Л.М. Митина. — Москва; Санкт-Петербург: Нестор-История, 2019. — 394 с.
4. Аржаных Е.В. Роль института наставничества в профессиональном становлении молодых педагогов // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 4. С. 27–37.

5. Зеер Э.Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования / Э.Ф. Зеер // Педагогическое образование в России. — 2012. — № 5. — С. 122–127.
6. Буслаева Е.Л. Кризисы профессионального становления студентов-психологов / Е.Л. Буслаева // Известия Воронежского государственного педагогического университета. — 2017. — № 4(277). — С. 233–235.
7. Головей Л.А., Петраш М.Д. К проблеме становления субъекта деятельности // Психология самореализации личности / Отв. ред. Л.А. Коростылева. СПб.: СПбГУ, 2007. С. 23–35.
8. Головей Л.А. Кризисы развития субъекта деятельности на начальных этапах профессионализации // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2016. № 4.
9. Булаева М.Н., Ершов В.Ю., Багдасарян Р.В. Особенности проявления жизнестойкости студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 78-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proyavleniya-zhiznestoykosti-studentov>.
10. Гайнанова А.Р. Профессиональное самоопределение студентов на начальном этапе обучения в вузе // Вестник СГУПС: гуманитарные исследования. 2019. № 2(6). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samoopredelenie-studentov-na-nachalnom-etape-obucheniya-v-vuze>.
11. Каргина А.Е., Морозова И.С., Крецан З.В. Особенности представлений обучающихся выпускных курсов о трудных жизненных ситуациях в будущей профессиональной деятельности и о способах их преодоления // Психолого-педагогические исследования. 2021. Том 13. № 1. С. 117–130.
12. Петраш М.Д. Психологическое содержание и факторы возникновения кризисов профессионального развития на этапе начала профессиональной деятельности // Экспериментальная психология. 2011. Т. 4. № 4. С. 88–100.
13. Осин Е.Н. Измерение позитивных и негативных эмоций: разработка русскоязычного аналога методики Panas // Психология. Журнал ВШЭ. 2012. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izmerenie-pozitivnyh-i-negativnyh-emotsiy-razrabotka-russkoyazychnogo-analoga-metodiki-panas>.
14. Абабков В.А., Барышникова К., Воронцова-Венгер О.В., Горбунов И.А., Капранова С.В., Пологаева Е.А., Стуклов К.А. Валидизация русскоязычной версии опросника «Шкала воспринимаемого стресса-10» // Вестник СПбГУ. Серия 16: Психология. Педагогика. 2016. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/validizatsiya-russkoyazychnoy-versii-oprosnika-shkala-voSprinimaemogo-stressa-10>.
15. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / Вопросы психологии. — 1994. — № 3. — С. 43–52.
16. Каргина А.Е., Морозова И.С., Крецан З.В. Особенности представлений обучающихся выпускных курсов о трудных жизненных ситуациях в будущей профессиональной деятельности и о способах их преодоления // Психолого-педагогические исследования. 2021. Том 13. № 1. С. 117–130.

17. Митина Л.М., Митин Г.В., Щелина С.О. Психологические условия и средства обеспечения преемственности в развитии учащихся на этапе перехода от среднего образования к высшему // ПНиО. 2022. № 1(55). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-usloviya-i-sredstva-obespecheniya-preemstvennosti-v-razvitii-uchaschihsya-na-etape-perehoda-ot-srednego>.

Buzina Darya Olegovna

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod
Arzamas branch, Arzamas, Russia
Saint-Petersburg State University, Saint-Petersburg, Russia
E-mail: Daryana.6@yandex.ru
RSCI: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=1073972

On the issue of professional development crises at the stage of higher professional education

Abstract. The article presents the results of an empirical study of the specifics of crisis experiences that students experience in the process of obtaining higher professional education. During their studies, students may face three professional development crises: «freshman crisis», «mid-term crisis», «graduation crisis», each of these crises can affect a student's success in a future career. Various methods were used in the course of the study: the author's questionnaire, the questionnaire «Factors of professional development», the methodology «Studying the attractiveness of the professional future», the methodology «Schools of positive affect and negative affect» (short version), the questionnaire «Scale of perceived stress-10», the questionnaire of crisis events and experiences for Manukyan students. Methods of mathematical statistics were used to process empirical data: methods of descriptive statistics; quartile method; univariate analysis of variance ANOVA, multivariate analysis of variance MANOVA. The sample consisted of 258 students, first, third and final years, aged 17 to 26 years. There are three groups with different situations of professional development: «prosperous», «crisis», «average». Within the framework of the study, a hypothesis was put forward about the influence of the level of efforts aimed at overcoming difficulties in educational activities on the crisis character of students in the process of obtaining higher professional education. We assume that the specifics of crisis experiences depend more on the nature of occupational genesis and less on the stage of training. As a result of the study, we identified the peculiarities of experiencing the situation of professional development in the selected groups, which allowed us to conclude that there is a connection between professional crises and the level of student involvement in countering difficulties arising within the framework of educational activities.

Keywords: professional development; professional development crises; freshman crisis; mid-term crisis; graduation crisis; students; crisis