



Global Distributed Manufacturing: 26TH CIRP DESIGN CONFERENCE. – 2016. – pp. 360–365.

16. Sung Tae Kyung. Industry 4.0: A Korea perspective // *Technological Forecasting and Social Change*. – 2017. – Pp. 40–45.

17. Nour Adi M., Turnbull E., Hu B., Jiankun. A New Threat Intelligence Scheme for Safeguarding Industry 4.0 Systems // *IEEE ACCESS*. – VL 6. – 2018. – Pp. 910–924.

18. Qian, Feng Zhong, Weimin Du, Wenli. Fundamental Theories and Key Technologies for Smart and Optimal Manufacturing in the Process Industry // *Engineering*. – VL 3. – 2017. – Pp. 154–160.

19. Marcon P. [и др.] Communication Technology for Industry 4.0 // *2017 Progress In Electromagnetics Research Symposium – Spring (PIERS)*. – 2017. – Pp. 1694–1697.

20. Даниловских Т. Е., Авакян А. Г. Методики оценки человеческого капитала: подходы к классификации // *Фундаментальные исследования*. – 2015. – № 6-1. – С. 108–111.

21. Володин В. М., Питайкина И. А., Влазнева С. А. Влияние цифровой экономики на трансформацию человеческого капитала // *Экономические науки*. – 2018. – № 6 (163). – С. 44–48.

22. Цифровая экономика и ее роль в управлении современными социально-экономическими отношениями / под ред. проф. Е. Н. Чижовой. – Белгород: Изд-во БГТУ, 2015. – 392 с.

23. Сайфуллина Л. Д. Управление человеческим капиталом в системе цифровых экономических отношений // *Фундаментальные исследования*. – 2018. – № 11-1. – С. 92–96.

24. Человеческий капитал в формате цифровой экономики: Междунар. науч. конф., посвященная 90-летию С. П. Капицы, Москва, 16 февраля 2018 г.: сб. докладов. – М.: Редакционно-издательский дом РосНОУ. – 2018. – 432 с.

25. Шапошник С. Б. Научное сообщество как фактор развития информационного общества в регионах России // *Информационное общество*. – 2017. – № 4–5. – С. 95–101.

26. Eurostat. Digital Economy and Society. Database. <http://ec.europa.eu/eurostat/web/digital-economy-and-society/data/database>.

27. *Innovating Pedagogy 2014. Exploring New Forms of Teaching, Learning and Assess-*

ment to Guide Educators and Policy Makers. – Open University Innovation Report 3 / Mike Sharple and others. – The Open University, 2014. – 41 p.

28. Wales J. [Электронный ресурс] // *Wikiquote*. – URL: http://en.wikiquote.org/wiki/Jimmy_Wales.



Л. В. Бура

УДК 378.147

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ БАКАЛАВРИАТА

Стремительные социально-экономические изменения, происходящие в настоящее время, выдвигают насущные требования к соответствию системы подготовки кадров. Высшая школа в той или иной мере соответствия требованиям настоящего создает условия для приобретения учебно-профессионального опыта студентами для старта их будущей профессиональной деятельности. К сожалению, при этом не существует никакой гарантии, что выпускники вузов приобретут опыт, который будет отвечать требованиям близкой или удаленной временной перспективы реализации ими полученной профессии. Трансформационные процессы в различных сферах социального бытия радикально меняют требования к выпускникам высших учебных заведений и устанавливают новые приоритеты в процессе организации профессиональной подготовки выпускников бакалавриата. Именно поэтому проблема профессиональной идентичности обучающихся бакалавриата приобретает осо-



бое значение и привлекает внимание многочисленных ученых.

Собственно проблема идентичности в психологических исследованиях имеет давнюю историю. Начиная с работ З. Фрейда, Э. Эриксона, Дж. Марсия в области психоанализа, берут начало научные исследования, направленные на установление сущности явления. Впоследствии в исследованиях ученых других направлений психологии акценты сместились на описание разновидностей и создание типологий, определение функций, раскрытие психологической структуры, а также установление особенностей генезиса.

Проблема становления идентичности предусматривает решение вопросов не только о закономерности этого процесса, но и о возможности формирования идентичности личности средствами социального воздействия. Таким образом, исследования психологами явления идентичности являются многоплановыми, в то же время их результаты можно считать довольно противоречивыми, и пока мы не можем говорить о существовании общепринятых точек зрения по каждому из выделенных аспектов.

Кроме того, в психологии не существует единого понимания явления профессиональной идентичности, поскольку до сих пор существуют разногласия в трактовке сущности ключевой категории «идентичность» представителями различных психологических школ. С середины XX века внимание западных психологов (Д. Блуштейн, Дж. Марсия, Д. Сьюпер, Дж. Холланд и др.), а в конце прошлого века внимание отечественных психологов (И. Дружинин, Н. Иванова, О. Ермолаева, М. Пряжников, Л. Шнайдер и др.) привлекла проблема профессиональной идентичности. Начались поиски ответа на вопрос о сущности этого явления. Сразу же данное понятие попало в плотное семантическое поле, а его содержание пересекалось с понятиями, близкими по значению (профессиональное самоопределение, профессиональное саморазвитие, профессионализация, профессиональное становление и т.д.).

Для нашей работы важными концептуальными моментами является принятие точек зрения определенных ученых, а именно:

– профессиональная идентичность является феноменом самосознания личности (отражает представления человека о том, каким он должен быть, что должен уметь делать и каким образом вести себя в профессиональном сообществе для того, чтобы быть эффективным в своей профессии) и имеет свойства личностной идентичности [2];

– профессиональная идентичность связана с групповым членством (определенная малая или большая профессиональная группа), поэтому обладает свойствами социальной идентичности: в ходе профессионального становления субъект идентифицирует себя или с представителями его профессии, обладающими соответствующими профессиональными качествами, или с самим собой как профессионалом на определенных стадиях развития (речь идет о самоопределении в социальной группе) [8];

– профессиональная идентичность формируется в процессе профессионализации [9];

– становление профессиональной идентичности опосредованно поэтапным развитием личности профессионала [4].

Пока не завершены теоретические дискуссии о содержательном определении явления профессиональной идентичности, достаточно сложно наполнять содержанием прикладной аспект данной проблемы. В то же время понятно, что образовательная система должна обеспечивать подготовку специалистов не «сегодняшнего», а уже «завтрашнего дня». И основой для их успешной профессиональной деятельности должна быть не только профессиональная компетентность (результат приобретения профессионального опыта), но и профессиональная идентичность (результат воспитания личности профессионала).

Итак, целью данной работы является психологическое обоснование педагогических средств формирования профессиональной идентичности студентов-бакалавров во время их обучения в высшем учебном заведении.

Для понимания сущности явления профессиональной идентичности, по нашему мнению, целесообразно опираться на понимание структуры идентичности, соотноше-



ние социальных и личностных ее компонентов, произведенное в рамках когнитивной психологии. Широко известны концепции социальной идентичности Х. Тэджфела и Дж. Тернера [8], определяющие идентичность как определенную когнитивную систему (близкую по смыслу к Я-концепции), состоящую из двух подсистем, а именно:

– личностной идентичности, которая определяется в терминах физических, интеллектуальных и нравственных качеств;

– социальной идентичности, являющейся совокупностью отдельных идентификаций и определяющейся характеристиками человека с помощью различных социальных категорий (например, расы, национальности, пола и т.д.).

По мнению Г. Тэджфела, которое мы считаем справедливым, личностная и социальная идентичности являются двумя полюсами биполярного континуума, и выбор формы поведения личности обусловлен тем, какая именно идентичность актуализуется [8].

Дж. Тернер отмечает плотную взаимную зависимость между указанными подсистемами, так как они являются не столько различными формами идентичности, сколько различными формами самокатегоризации [8]. Речь идет о том, что личность категоризирует себя в пределах биполярного континуума, точка категоризации может находиться ближе либо к одному полюсу (поведение полностью обусловлено личностной идентичностью), либо к другому (поведение определяется социальной идентичностью). Особенно подчеркивается, что социальная идентичность в структуре идентичности является элементом высшего уровня по сравнению с личностной.

Для продолжения нашего исследования в качестве рабочего определения содержания профессиональной идентичности мы будем использовать следующее: профессиональная идентичность – это категоризация личностной тождественности с принятым субъектом образом профессионала и осознание своей принадлежности к определенной профессии и соответствующему профессиональному обществу. Такое видение позволит нам понять, какими могут быть психологические и

дидактические инструменты, являющиеся факторами формирования профессиональной идентичности студента-бакалавра.

Итак, когда речь идет об образовательных задачах, которые в настоящее время должны обеспечивать достижение основных целей подготовки специалистов к будущей профессиональной деятельности, актуальным становится ответ на вопрос о том, какими средствами высшая школа может обеспечить формирование их профессиональной идентичности. Именно это является условием повышения уровня мотивированности к приобретению учебно-профессионального опыта студентами-бакалаврами, а впоследствии и к выполнению самой профессиональной деятельности наилучшим образом, к постоянному повышению уровня собственного профессионального мастерства [2].

Становление профессиональной идентичности является длительным процессом, который состоит из определенных этапов. Началом этого процесса является появление в психической жизни личности такого новообразования, как профессиональное самоопределение, присущее возрастному периоду ранней юности. С момента выбора профессии и до начала профессиональной деятельности, а затем и в дальнейшей профессионализации становление профессиональной идентичности происходит в условиях получения образования. Субъектом учебно-профессиональной деятельности в высшей школе является студент. Поэтому, определяя психолого-педагогические условия формирования профессиональной идентичности, необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности личности студента как многофакторной системы, которой присуща способность к саморазвитию, а также проявление определенного уровня субъектности своей образовательной деятельности. Существенные признаки студенчества как образовательно-возрастной категории подробно рассмотрены многими учеными. Для нас важно отметить два момента. Во-первых, процесс познания объективирован общественным опытом и неразрывно связан с личностью студента. В связи



с этим возникает вопрос о его субъектной позиции в учебно-профессиональной деятельности, которая имеет связь с определенным уровнем профессиональной идентичности. Последняя определяет готовность и создает основу для реализации способности к самообразованию, которая повышает результативность обучения и способствует усвоению профессионального опыта высококомпетентного специалиста.

В. А. Семиченко, исследуя особенности объект-субъектных отношений в деятельности студентов, подчеркивает, что субъект деятельности воспринимает внешние требования не как обязательные для выполнения побуждения, а как своеобразные рекомендации, и имеет возможность принимать решение о том, какую программу или модель деятельности он будет реализовывать. Внешние требования выступают объективной реальностью, которая корректирует его цели, планы и стимулирует его активность.

Высокий уровень субъектности проявляется в том, что студент «выступает в качестве активного начала относительно обстоятельств, условий внешней среды и применяет к ним такой способ реагирования, который соразмерен как всему множеству значимых для взаимодействий объективных факторов, так и его собственной природной сущности» [7].

Во-вторых, признаком обучения студентов является его профессиональное направление на получение опыта, необходимого для реализации будущей профессиональной деятельности. Учебно-профессиональная деятельность не является собственно профессиональной деятельностью. Мера согласования этих двух деятельностей в будущем будет определять эффективность трудовой деятельности человека. По мнению В. А. Семиченко, важно принимать во внимание способность студента видеть процесс профессиональной подготовки целостным и реализовывать собственное обучение в соответствии с требованиями этой целостной системы. Вследствие этого в сознании студента создается образ процесса, частью которого он является, а также формируется определенный уровень понимания про-

текания этого процесса. Исследовательница считает, что целостная концептуальная модель процесса профессиональной подготовки служит оптимизации всех психических компонентов деятельности. В то же время упрощенная модель приводит к ее формализации, следованию внешним требованиям и зависимости от внешнего управления [7].

Увеличение проекций профессиональной деятельности на профессиональную подготовку, понимание их взаимообусловленности и системный характер организации может служить для студентов источником дополнительной мотивации самообразования и самовоспитания, наполнять глубоким содержанием цели деятельности, стимулировать потребность в изменениях и тому подобное [5].

Концептуальная модель обучения, которая формируется у студента-бакалавра, определяет сознательное отношение к системе обучения в высшей школе, дает возможность увидеть свою деятельность в целостном процессе профессиональной подготовки. В своем диссертационном исследовании В. А. Семиченко создала рабочие характеристики индивидуальных концептуальных схем обучения, отражающие уровни понимания студентами характера процесса их профессиональной подготовки:

– студент не понимает взаимосвязи учебных предметов, не видит целостности элементов учебно-воспитательного процесса и его единства с профессиональной деятельностью. Имеется разрыв между текущей деятельностью и жизненной перспективой в конкретной области труда;

– студент установил первичные логические связи между предметами, но они не отражают содержания профессиональной деятельности. Межпредметные связи являются формальными, возникают преимущественно по внешним, наглядным признакам;

– студент начинает осознавать условность выделения учебных дисциплин и то, что конкретное явление является предметом дисциплины системы наук. Начало понимания дисциплины как средства профессиональной подготовки. Открытие объекта профессиональной



подготовки и необходимости комплексного его научного познания. Переход от содержания дисциплины к содержанию профессиональной деятельности;

– студент расширяет связи содержания учебных предметов со структурой будущей профессиональной деятельности и выделяет обобщенные структурные элементы будущей профессиональной деятельности, которые формируются в процессе обучения в вузе. Видит возможность формирования определенных профессиональных качеств в пределах отдельных предметов средствами собственной деятельности;

– студент полностью осознает связь содержания учебного процесса с профессиональной деятельностью в полном ее разнообразии. Происходит перекодирование информационного содержания отдельной дисциплины в ее профессиональный аналог. Осознаются социальные и профессиональные задачи высшего образования в качестве личностной значимости, в результате чего принимается ответственность за результаты собственной текущей деятельности [7].

На уровне конкретного студента-бакалавра концептуальная схема обучения проявляется в виде динамической (субъективной) модели – «структурированной системы отношений студента к вузовскому учебно-воспитательному процессу, внутри которого по разным причинам может наблюдаться совпадение или расхождение субъект-объектных смыслов и значений», которая видоизменяется в течение обучения. Если на первом курсе ее характеризует слабая структурная упорядоченность и центром, вокруг которого организуется модель учебного процесса, является личность преподавателя, то к четвертому курсу происходит интеграция элементов ее структуры и центрирующими становятся параметры профессиональной необходимости учебных предметов и познавательного интереса.

Описанные концептуальные схемы обучения позволяют понять, насколько студент проявляет познавательную активность в обучении будущей профессии, и в какой мере он может управлять собственным обучением, то

есть быть его субъектом. Наличие у студента той или иной концептуальной схемы обучения, на наш взгляд, является выражением определенной степени развития его субъектности в обучении, а также определяет уровень его профессиональной идентичности.

Повышению уровня субъектности студентов может способствовать внедрение в образовательную практику принципов студентоцентрированного обучения. Дидактические основы последнего были заложены в работах К. Роджерса. Его видение основывается на предположении, что человек является объектом, недостаточно изученным наукой, поэтому только он сам в сотрудничестве с более опытным специалистом может строить свое образование, самостоятельно принимать решения и брать на себя ответственность за результаты движения по этой учебной траектории в конкретной учебной среде. Считаем необходимым подчеркнуть авторскую позицию, в которой внимание акцентируется на необходимости создания насыщенной и разнообразной образовательной среды, в стиле взаимодействия внутри нее воплощаются ценности преподавателей, их представления о нормах и идеалах образовательной деятельности. В таких условиях образовательная система способна реализовать свою основную ценность – свободное развитие личности в соответствии с ее способностями и склонностями. Таким образом, речь идет о «субъект-субъектных» отношениях, в которых происходит диалог полноправных субъектов взаимодействия. Большая насыщенность учебной среды – это свобода выбора информации и способов ее трансформации в собственный опыт. Обучение естественным образом индивидуализируется в соответствии с потребностями, запросами и возможностями студента. Опыт традиционного обучения ярко свидетельствует о скудности и жесткой структурированности учебной среды, в которой вероятность получить достаточное разнообразие взглядов на то, чтобы активно отыскивать «свое» знание, стремится к минимуму.

Мы придерживаемся той позиции, что студенту-бакалавру нужна открытость учеб-



ной среды – он должен иметь возможность свободно перемещаться во всех измерениях пространства взаимодействия. Это связано с появлением новых акцентов в процессе реализации профессиональной деятельности преподавателей – по проектированию собственных действий в аудитории на создание учебной среды, способной активировать познавательную деятельность студентов. Именно активность является интегральным качеством образовательной среды, выражает ее способность поддерживать творческую деятельность участников взаимодействия, достаточный уровень их эмоционального и интеллектуального напряжения. Активность определяет способность учебной среды поддерживать обучение, стимулировать вопросительное-критическое отношение к миру и творческий поиск ответов на вопросы, которые возникают в процессе овладения учебно-профессиональным опытом. Активная учебная среда характеризуется достаточно высокой степенью вероятности того, что будут активизированы личные интересы студента, будут созданы условия для провокации кризиса компетентности, что влияет на развитие личности студента. Личность, находясь в активной образовательной среде, богатой плодотворными для ее развития возможностями, осуществляет сознательный выбор именно тех, которые оказываются наиболее значимыми и для ее профессионализации, создают новые смыслы в достижении цели «стать профессионалом».

Результаты исследований (М. М. Абдулаева, Л. В. Музыкачко и др.) свидетельствуют, что генезис нового смысла в овладении профессиональной деятельностью обусловлен приближением образа «Я-профессионал» к образу идеального профессионала. Этому во многом способствует личное знакомство с высокопрофессиональным специалистом и его «живой» работой в профессии. Этот факт доказывает необходимость разноплановых встреч с успешными профессионалами, которые будут служить адекватной корректировке собственных образцов профессионализма [1].

Реализация этой задачи возможна за счет ранней профессионализации студентов-бака-

лавров в процессе прохождения производственной практики. Сначала, в соответствии с Федеральными образовательными стандартами, речь идет о ее пассивной форме, целью которой является создание условий для первого «погружения» студента в профессиональную деятельность. Именно при ее организации следует обращать внимание на действие известных социально-психологических феноменов (эффект первого впечатления, эффект новизны, эффект ореола и т.д.), которые обеспечат положительное отношение студента-бакалавра к будущей профессии. На этапе активной практики в реальных производственных условиях важно обеспечить взаимодействие студентов с успешными профессионалами, а также с наставниками на рабочем месте, которые способны реализовать фасилитирующее влияние на студентов-практикантов в ситуации их встречи с запросами реальной трудовой деятельности, которые могут существенно различаться с теоретическим опытом, полученным в учебном заведении.

Студенческий возраст характеризуется таким развитием психических, физических и социальных потенциалов, которые способствуют социальному и профессиональному становлению личности. Именно в этот период происходит интенсивное достижение личностью образа своего «Я», своей идентичности. В. Л. Зливков, говоря о профессиональной идентичности, подразумевает «профессиональный образ Я», который вбирает в себя стереотипы и уникальные признаки собственного «Я» и является осознанием своей тождественности с «профессиональным образом Я». Учитывая указанное, понятно, почему автор в качестве исходного условия формирования профессиональной идентичности определяет профессиональное самосознание, которое является составной частью целостного самосознания личности [3].

В наиболее обобщенном виде профессиональное самосознание проявляется в юношеском возрасте из-за осознания себя субъектом будущей профессиональной деятельности. Студентам важно сформировать образ реального «Я» и осуществить его проекцию



на «профессиональный образ Я». Осознавая собственные сильные и слабые стороны, а также понимая значение своего психического ресурса для выполнения профессиональной деятельности в будущем, они могут выстраивать траекторию самосовершенствования с целью приближения к идеальному образу «Я».

Среди учебных дисциплин многих вузов ведущее место в решении задачи формирования профессионального самосознания студентов-бакалавров как основы профессиональной идентичности является курс «Введение в профессию». Как составляющая гуманитарного цикла, он способствует выработке системы восприятия, понимания и оценки окружающей социальной среды, в частности, профессиональной, осознания своего места в ней и закладывает основы успешной профессионализации будущего специалиста.

Отметим, что высшая школа имеет достаточно мощный потенциал для формирования профессиональной идентичности студентов, но существует серьезное отставание в том, чтобы целенаправленно использовать имеющийся дидактический инструментарий для достижения именно таких целей. Несомненно, теоретическая неопределенность сущности явления профессиональной идентичности обучающихся не способствует практическому воплощению в учебный процесс высшей школы цели, направленной на формирование профессиональной идентичности студентов бакалавриата. В то же время, определенные шаги для этого уже можно сделать, а именно:

– наполнить гуманитарную составляющую подготовки любого профессионала предметами, которые заложат основание в создании образа «Я» студента-бакалавра – основу его профессионального самосознания;

– опираясь на принципы студентоцентрированного обучения, обеспечить активацию психического ресурса студента для эффективного освоения учебно-профессионального опыта и проявление его субъектной позиции в этом процессе;

– создать модель формирования профессиональной идентичности студента-бакалавра с целью постоянного мониторинга про-

цесса достижения цели, его результатов и обеспечение в случае необходимости коррекционных мероприятий.

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается проблема формирования профессиональной идентичности обучающихся бакалавриата, исследуются психолого-педагогические условия, определяющие особенности реализации данного процесса.

Ключевые слова: идентичность, профессиональная идентичность, формирование идентичности, субъектность, студентоцентрированное обучение, профессиональный образ.

SUMMARY

The article deals with the problem of forming the professional identity of undergraduate students, examines the psychological and pedagogical conditions that determine the features of the implementation of this process.

Keywords: identity, professional identity, identity formation, subjectivity, student-centered learning, professional image.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллаева М. М. Формирование профессиональной идентичности у студентов психологов // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2014. – № 7 (693). – С. 20–32.
2. Бура Л. В. Психология национальной идентичности в современной молодежной среде // Гуманитарные науки. – 2020. – № 1 (49). – С. 146–150.
3. Зливков В. Л. Проблема личностной и профессиональной самоидентификации в современной психологии // Социальная психология. – 2006. – № 5. – С. 128–136.
4. Иванова Н. Л. Социальная идентичность и проблемы образования. – Ярославль, 2001. – 79 с.
5. Муzychko Л. В. Личностные факторы формирования индивидуального стиля обучения у студентов экономических специальностей: дисс. ... канд. психол. наук. – К., 2009. – 240 с.
6. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение в культурно- исторической перспективе // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 80–85.



7. Семиченко В. А. Концепция целостности и ее реализация в профессиональной подготовке будущих учителей (психолого-педагогический аспект): дис. ... доктора псих. наук. – К., 1993. – 432 с.

8. Тэджфел Т., Тэрнер Д. Социальная идентичность и межгрупповые отношения. – М., 1982. – 230 с.

9. Фонарев А. Р. Развитие личности в процессе профессионализации // Вопросы психологии. – 2004. – № 6. – С. 72–83.



**О. Г. Красношлыкова, И. В. Шефер,
М. В. Садретдинова**

УДК 371

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ «УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ» В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА «УЧИТЕЛЬ БУДУЩЕГО»

С целью обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождения Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования реализуется национальный проект «Образование» [10], при этом реформирование современного образования предъявляет новые требования к педагогическим кадрам. Одним из факторов повышения качества образования выступает непрерывное профессиональное развитие педагогов, которое является одной из приоритетных задач государственной политики.

В Кемеровской области в рамках федерального проекта «Учитель будущего» реализуется региональный проект, целью которого является содействие повышению качества общего образования в регионе к 2024 году путем внедрения национальной системы профессионального роста педагогических работников, охватывающей не менее 50 % учителей общеобразовательных организаций [11].

Современный педагог осознает важность целостного процесса профессионального развития, включающего жизненное и профессиональное самоопределение, творческое самосовершенствование, профессиональный и даже карьерный рост, значимость продвижения к более высокой квалификации в области практической деятельности [9]. Мотивация педагога на постоянное личностное и профессиональное развитие сопряжена с удовлетворенностью профессиональной деятельностью, с представлением о престиже профессии, социальным самочувствием.

Изучение проблемы удовлетворенности трудом, отношения к труду, мотивации труда связано с именами таких западных и российских ученых, как Ф. Тейлор, А. Маслоу, Ф. Герцберг, Л. В. Врум, В. А. Ядов, А. Г. Здравомыслов, А. А. Киссель, Г. П. Бессокирная и др. Исследователями было установлено, что работа и карьера для любого человека имеет большое значение наряду с личной жизнью, здоровьем, полноценным досугом и является, прежде всего, социальной удовлетворенностью, выступающей важным показателем качества жизни индивидов, групп, населения, нации [2; 12]. Особый интерес для ученых представляли эмоциональные реакции на соответствия ожиданий и потребностей исполненности и результату.

Удовлетворенность профессиональной деятельностью, по мнению современных исследователей (А.А. Баранова, Ф.П. Березина, В.Н. Гордиенко, А. А. Реан и др.), является одним из значимых условий успешности в профессии, профессионального и личностного совершенствования и характеризуется посредством эмоционального отношения человека к своей работе.

Ряд психолого-педагогических исследований посвящен анализу профессионального