

2. Балл Г. О. Особистісна свобода і гуманізація освіти / Г. О. Балл // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 1. – С. 2–4.
3. Гурова Л. Л. Психологический анализ решения задач / Л. Л. Гурова. – Воронеж : Изд. Воронеж. ун-та, 1976. – 327 с.
4. Дідора М. І. Проблема реалізації розвиваючого навчання в сучасній школі / М. І. Дідора // Наукові записки ТДПУ. Серія «Педагогіка і психологія». – 2001. – С. 127–134.
5. Эльконин Д. Избранные психологические труды / под ред. В. Давыдова, В. Зинченко. – М. : Педагогика, 1989. – 554 с.
6. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
7. Мільто Л. О. Педагогічні умови ефективного розв'язання комунікативних задач / Л. О. Мільто // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. – Вип. 7 (17). – С. 191–195.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : учеб. пособ. / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – Т. 1. – 486 с.
9. Учебный материал и учебные ситуации : психологические аспекты / под ред. Костюка Г. С., Балла Г. А. – К. : Радянська школа, 1986. – 143 с.
10. Федик О. В. Формування здібностей до тренерської діяльності у майбутніх учителів фізичної культури : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Федик Оксана Василівна. – Івано-Франківськ, 2003. – 188 с.
11. Формирование учебной деятельности школьников / под ред. Давыдова В. В., Ломпшера И., Марковой А. К. – М. : Педагогика, 1988. – 216 с.
12. Фридман Л. М. Логико-психологический анализ школьных задач / Л. М. Фридман. – М. : Педагогика, 1977. – 208 с.

УДК 316.61: 37.047–057.87

Оксана Чуйко, Христина Червак

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТА-ПСИХОЛОГА

*У статті проаналізовано психологічні особливості становлення професійної ідентичності майбутніх психологів під час професійної підготовки у ВНЗ. Досліджено складові когнітивного, емоційно-оцінного та поведінкового компонентів професійної ідентичності студентів-психологів першого, третього та п'ятого курсів навчання. Установлено взаємозв'язки між складовими компонентами професійної ідентичності опитуваних.*

**Ключові слова:** професійна ідентичність, професійний «Я-образ», професійна підготовка, когнітивний, емоційно-оцінний, поведінковий компоненти.

*The article analyses psychological peculiarities of forming professional identity of psychologists-to-be during their professional training in higher educational establishments. It studies cognitive, emotive, evaluative and behavioral components of professional identity characteristic of first, third and fifth years psychology students. The article also observes correlation between professional identity component characteristics of those surveyed.*

**Keywords:** professional identity, professional «I-image», professional training, cognitive, emotive, evaluative and behavioral components.

Психологізація різних сфер суспільного життя, зростання попиту на послуги практичного психолога та значущості цієї професії привертають увагу до-

слідників до теми професійної підготовки майбутнього психолога. Під час навчання у ВНЗ відбувається становлення професійної ідентичності майбутнього фахівця. Професійна ідентичність відображає формування когнітивних, ціннісних, поведінкових орієнтирів професійної діяльності, а також суб'єктивне ставлення студента до своєї професійної належності. Завдяки сформованій професійній ідентичності майбутній психолог може реалізувати свій особистісний потенціал в обраній професії, творчо підходити до вирішення професійних завдань і стає конкурентоспроможним на сучасному ринку праці. Значення професійної ідентичності на подальше професійне становлення й самореалізацію майбутніх психологів підкреслює актуальність дослідження динаміки психологічних особливостей цього феномену на різних етапах професійної підготовки.

**Мета** дослідження – проаналізувати психологічні особливості становлення професійної ідентичності майбутніх психологів у різні періоди професійної підготовки.

Професійна ідентичність стала предметом вивчення як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників, зокрема, К.Абульханової-Славської, С.Максименка, Н.Чепелевої, В.Панка, О.Коропецької, Л.Шнейдер, О.Єрмолаєвої, Є.Климова, Д.Сьюпера, Дж.Голанда, С.Фукуями, Е.Еріксона, Дж.Мід, С.Московічі, Г.Теджфела, Дж.Тернера та ін. Проблема професійного становлення особистості привертала увагу О.Деркача, О.Бондаренка, Л.Орбан-Лембрик, Л.Карамушки, Є.Кузьміна, Н.Глуханюка, Е.Зеєра та ін.

До питання професійної підготовки майбутніх психологів зверталися вітчизняні вчені: Г.Балл, О.Бондаренко, С.Васьківська, П.Горностай, Т.Говорун, Х.Дмитерко-Карабин, І.Зязюн, В.Карікаш, С.Максименко, Л.Мова, В.Панок, Н.Пов'якель, Л.Уманець, Н.Чепелева, Т.Яценко та ін.

На основі проведеного аналізу різних підходів розглядаємо професійну ідентичність як результат процесів професійного самовизначення, персоналізації й самоорганізації, що виявляється в усвідомленні себе представником певної професії та певної професійної спільноти. Професійна ідентичність належить до визначень, у яких відображається концептуальне уявлення людини про місце, яке вона посідає в групі чи суспільстві. Крім того, це відображення супроводжується формуванням ціннісних і мотиваційних орієнтирів, а також суб'єктивним ставленням (прийняттям чи неприйняттям) до своєї професійної належності [2; 3; 5; 6; 9; 10].

Таким чином, професійна ідентичність набуває характеру інтегративного визначення, у якому визначається взаємозв'язок особистісних характеристик, які забезпечують орієнтацію в межах самої професії. Завдяки цьому майбутній фахівець реалізує свій особистісний потенціал у професійній діяльності, а також прогнозує можливі наслідки професійного вибору. Дослідники підкреслюють, що професійна ідентичність є продуктом тривалого особистісного та професійного розвитку, який виявляється на достатньо високих рівнях оволодіння професією і є стійким співвідношенням основних елементів професійного процесу.

Психологічна структура професійної ідентичності студентів-психологів включає в себе три взаємопов'язані компоненти: когнітивний, емоційно-оцін-

ний і поведінковий [2; 5; 6; 10]. Когнітивний компонент професійної ідентичності являє собою сукупність уявлень про себе й майбутню спеціальність, що формують образ «Я» та образ професії. Емоційно-оцінний компонент складається із самоствалення, а також ставлення студента до своєї майбутньої професії. Поведінковий компонент професійної ідентичності представлений загальним рівнем осмисленості життя, здатністю до цілепокладання, рівнем активності студентів у проявах себе членами професійної групи в контексті засвоєння відповідних професійних ідей, норм, цінностей і зразків професійної поведінки.

Маючи різні джерела формування, одним з яких є професійна освіта, професійна ідентичність практичного психолога зумовлюється низкою чинників, серед яких можна виокремити сформованість образу «Я», професійно важливі якості фахівця, професійні знання та вміння, ідеальні образи вибраної професії, очікування індивіда та можливості соціальних перспектив, які дає зазначена професія, професійне спілкування та взаємодію студентів із фахівцями професійної спільноти тощо.

Дослідження проводилось у ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» зі студентами філософського факультету першого, третього, п'ятого курсів спеціальності «Психологія». Вибірка становила 60 студентів, з яких 20 студентів першого курсу, 19 студентів третього курсу та 21 студент п'ятого курсу.

Програма емпіричного дослідження включала чотири стандартизовані методики, авторську анкету й опитувальник, розроблений Л.Шнейдер. Анкета складалася з питань, спрямованих на виявлення психологічних особливостей когнітивного, емоційно-оцінного та поведінкового компонентів професійної ідентичності студентів-психологів.

Для дослідження когнітивного компонента використано опитувальник Л.Шнейдер [10], тест М.Куна, Т.Макпартленда «Хто я?» (модифікація Т.Рум'янцевої) [7], питання анкети. Для діагностики емоційно-оцінного компонента використано «Тест-опитувальник самоствалення» (В.Столін, С.Пантилеев) [8] і питання з анкети. Дослідження поведінкового компонента професійної ідентичності здійснювалося завдяки методикам «Тест оцінки комунікативних вмінь» [1] і «Мотивація до навчання у вузі» [4], оскільки вважаємо, що поведінка студента під час навчання, його активність залежатиме й від мотивації, що впливатиме на процес формування професійної ідентичності. Для виявлення взаємозв'язків між складовими компонентів професійної ідентичності майбутніх психологів використано коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона ( $r_{x,y} > 0,378$  при  $p \leq 0,05$  для першого курсу;  $r_{x,y} > 0,389$  при  $p \leq 0,05$  для третього курсу;  $r_{x,y} > 0,369$  при  $p \leq 0,05$  для п'ятого курсу).

Розглянемо психологічні особливості становлення професійної ідентичності крізь призму вияву її компонентів упродовж навчання майбутніх психологів у ВНЗ (на першому, третьому та п'ятому курсах).

Згідно з даними рис. 1 видно, що на першому курсі рівень сформованості когнітивного компонента є невисоким. Слід звернути увагу на те, що в студентів є уже певні професійні плани, але у свідомості першокурсників ці плани без-

посередньо пов'язані з мріями, очікуваннями. Варто відмітити наявність певного уявлення про професію, про основні аспекти роботи психолога. Хоча ще немає відчуття належності до середовища психологів, відчуття належності пов'язане з навчальним середовищем.

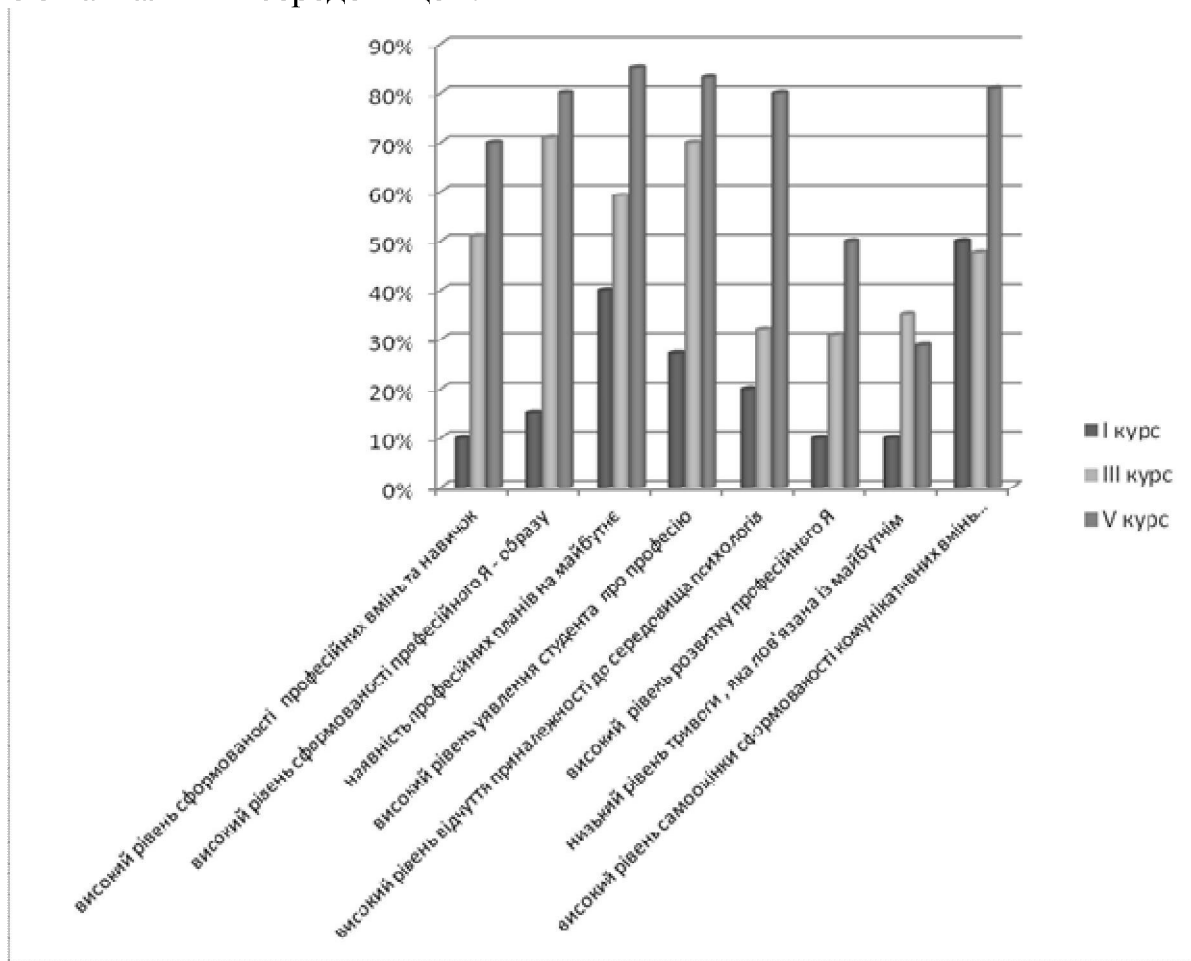


Рис. 1. Високий рівень розвитку когнітивного компонента студентів-психологів

В опитуваних 3 курсу рівень сформованості когнітивного компонента вищий порівняно з першим курсом. Слід зазначити, що рівень сформованості професійних планів такий самий, як і в першокурсників. Відмічено, що уявлення про професію в третьокурсників практично сформовані: вони на такому ж рівні, як у п'ятикурсників. З рис. 1 видно, що під час навчання у ВНЗ уявлення про професію змінюється та формується відчуття належності до професійного середовища психологів.

Разом із тим у 55% студентів першого курсу низький рівень сформованості професійних умінь, тоді як на третьому курсі цей відсоток становить 37%, а в п'ятикурсників 0%. Низький рівень сформованості професійного «Я-образу» відмічається у 25% опитуваних 1 курсу, у 15% – 3 курсу та в 5% – 5 курсу. Виявлено відмінності в показниках сформованості професійного Я. Зокрема, у 55% студентів першого курсу він є низьким, тоді як уже на третьому курсі цей показник знизився до 31%, а на п'ятому – до 10%.

Установлено зростання рівня тривоги про професійне майбутнє серед студентів п'ятого курсу (61%) у порівнянні з опитуваними інших курсів. Разом із

тим тільки в 5% студентів п'ятого курсу відсутні плани на майбутнє, що говорить про те, що тривога спонукає студентів-старшоккурсників займати активну позицію щодо свого професійного майбутнього.

Дослідники наголошують на важливості наявності професійних планів на майбутнє для професійного становлення особистості. На першому курсі виявлено кореляційний зв'язок між наявністю професійних планів та уявленням студента про професію ( $r = 0,634$  при  $p \leq 0,05$ ), на третьому він також помітний ( $r = 0,604$  при  $p \leq 0,05$ ). На п'ятому ж курсі кореляція дорівнює нулю. Згідно з відповідями анкети плани на майбутнє в студентів першого й третього курсів швидше відносяться до далекої часової перспективи та є мотиваційними чинниками навчання. Тоді як на п'ятому ці ж плани стосуються уже ближчого майбутнього, скеровують до конкретних дій, реалізації себе. Це підтверджується такими кореляційними зв'язками між діяльнісним Я і наявністю професійних планів на майбутнє в студентів п'ятого курсу ( $r = 0,678$  при  $p \leq 0,05$ ), тоді як для першого й третього курсів кореляція професійних планів має такий зв'язок із перспективним Я ( $r = 0,685$  при  $p \leq 0,05$  – для першого,  $r = 0,578$  при  $p \leq 0,05$  – для третього курсів).

Хочемо наголосити на тому, що професійні плани на перших курсах швидше стосуються когнітивного компонента, тоді як на п'ятому курсі професійні плани є водночас і професійними цілями, що стають складовою поведінкового компонента професійної ідентичності.

У процесі дослідження емоційно-оцінного компонента професійної ідентичності використано шкали питальника самоствавлення В.Століна, С.Пантїлеева. Отримані результати дозволили констатувати більшу кількість опитуваних із високим рівнем інтересу до власної особистості та здатності до самоуправління на п'ятому курсі порівняно з першим і третім курсами, що може пояснюватися досвідом участі п'ятикурсників у групах особистісного росту, де продукуються ідеї самопізнання та самовдосконалення, а також покращуються вміння структурувати власний час. Для студентів третього курсу характерним є зниження рівня самоінтересу, самоприйняття та підвищення рівня самозвинувачення, що разом зі збільшенням негативних самохарактеристик за методикою «Хто я?» М.Куна і Т.Макпартленда є свідченням кризових тенденцій в ідентичності, що зумовлюється незадоволеністю актуальною ситуацією саморозвитку й навчання та характеризується прагненням до змін і переходу на новий етап самоусвідомлення як особистісного, так і професійного.

З рис. 2 видно, що в студентів першого й третього курсів особливості формування емоційного компонента є дещо схожими. Слід зазначити, що як на першому, так і на третьому курсах низьким є рівень аутосимпатії, самоприйняття та самоконтролю. Дещо вищим є самоінтерес, самоповага та рівень сформованості ціннісно-сміслової сфери. Виявлено, що рівень самозвинувачення й самовпевненості на всіх трьох курсах є практично однаковим. Хоча самоповага на третьому й п'ятому курсах є дещо вищою в порівнянні з першим курсом. Відмічено, що рівень самоповаги, самоконтролю, самоінтересу є достатньо низьким на третьому курсі, хоча на п'ятому показники за цими шкалами уже значно вищі.

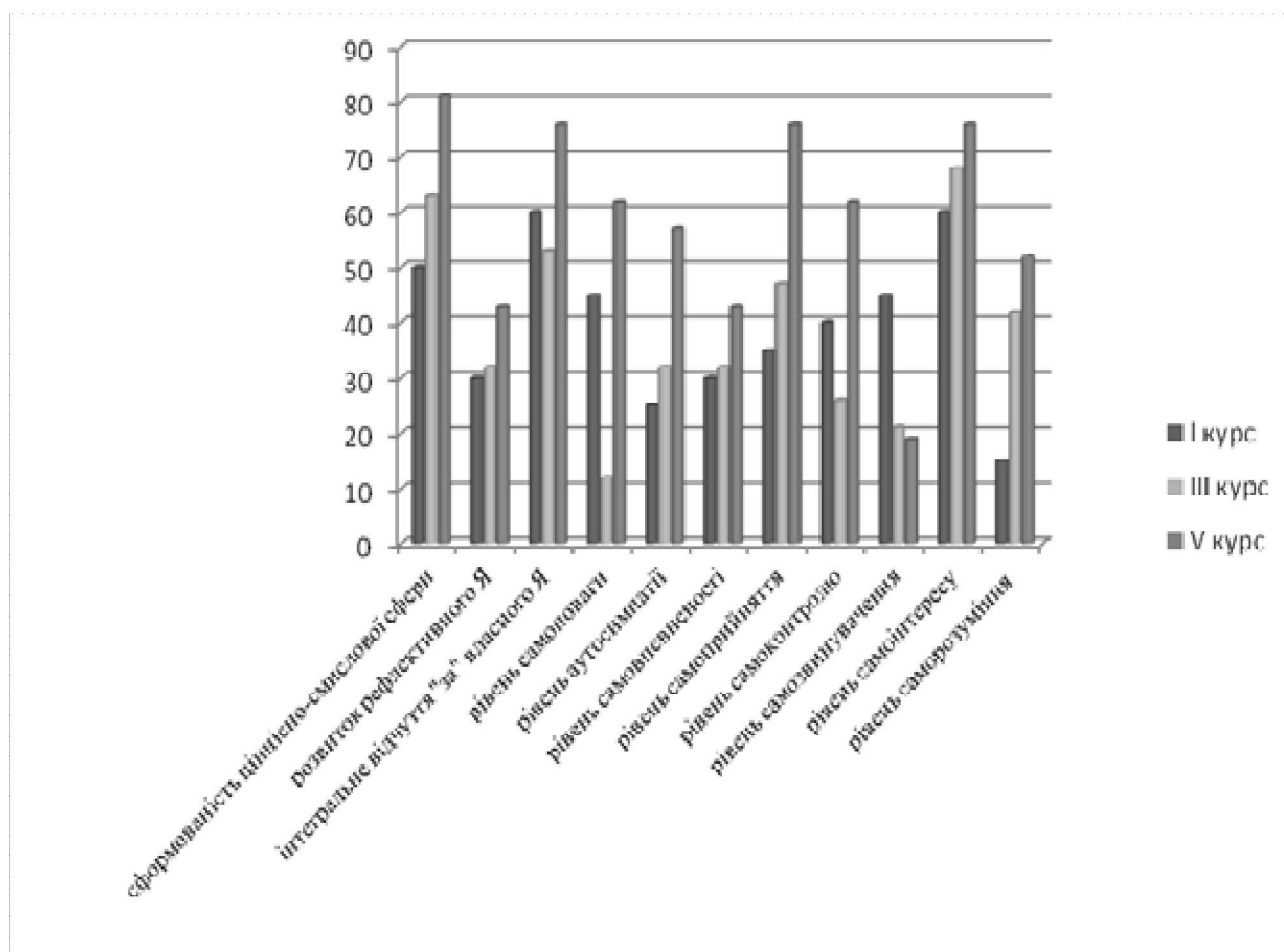


Рис. 2. Високий рівень сформованості емоційно-оцінного компонента у студентів-психологів

Серед опитуваних виявлено також показники низького рівня сформованості емоційно-оцінного компонента професійної ідентичності. Так, серед 30% студентів першого курсу є низьким рівень самоповаги, тоді як цей відсоток на третьому й п'ятому курсах дорівнює 5%. У 45% студентів першого курсу є низьким рівень самовпевненості, тоді як на третьому він є ще вищим – 53%, хоча на п'ятому – 29%. Відмічено динаміку розвитку самоконтролю під час професійної підготовки майбутніх психологів. Так, низький рівень самоконтролю спостерігається в 30% першокурсників, 21% – третьокурсників і 5% студентів п'ятого курсу. Підвищується і рівень самоприйняття, хоча й знижується рівень саморозуміння: у 30% студентів першого курсу він є низьким, тоді як на третьому курсі тільки в 16% простежується низький рівень саморозуміння, хоча на п'ятому кількість студентів із низьким рівнем саморозуміння зростає.

Емоційно-оцінний компонент має свої особливості в розвитку на кожному курсі. Це підтверджується зв'язками між показниками.

Так, на першому курсі виявлено взаємозв'язки між самооцінкою та рівнем розвитку рефлексивного Я ( $r = 0,574$  при  $p \leq 0,05$ ), між диференційованістю особистості й самооцінкою своїх досягнень ( $r = 0,475$  при  $p \leq 0,05$ ), між рефлексивним Я та відчуттям «за» чи «проти» власного Я ( $r = 0,574$  при  $p \leq 0,05$ ); самоповага впливає на ауто-симпатію і навпаки ( $r = 0,584$  при  $p \leq 0,05$ ); самоповага має прямо пропорційний зв'язок із самовпевненістю ( $r = 0,654$  при  $p \leq 0,05$ ); ауто-

симпатія впливає на самовпевненість ( $r = 0,754$  при  $p \leq 0,05$ ) і самоконтроль ( $r = 0,784$  при  $p \leq 0,05$ ); самозвинувачення впливає на самоприйняття ( $r = 0,534$  при  $p \leq 0,05$ ) і самозвинувачення впливає на самоконтроль ( $r = 0,612$  при  $p \leq 0,05$ ).

На третьому курсі відмічено вплив диференційованості особистості на самооцінку своїх досягнень ( $r = 0,574$  при  $p \leq 0,05$ ), самоконтролю на самооцінку своїх досягнень ( $r = 0,574$  при  $p \leq 0,05$ ) і на саморозуміння ( $r = 0,674$  при  $p \leq 0,05$ ), самоповаги на аутосимпатію ( $r = 0,754$  при  $p \leq 0,05$ ), аутосимпатії та самовпевненості ( $r = 0,674$  при  $p \leq 0,05$ ).

На п'ятому курсі виявлено зв'язок між саморозумінням і самооцінкою своїх досягнень ( $r = 0,674$  при  $p \leq 0,05$ ), між рівнем розвитку професійного Я та рівнем самоконтролю ( $r = 0,674$  при  $p \leq 0,05$ ), між саморозумінням і самоконтролем ( $r = 0,671$  при  $p \leq 0,05$ ), самозвинуваченням і самовпевненістю ( $r = 0,574$  при  $p \leq 0,05$ ), аутосимпатією та самовпевненістю ( $r = 0,721$  при  $p \leq 0,05$ ).

Отже, емоційно-оцінний компонент характеризується процесами самооцінки й самоствавлення, які впливають на активність особистості, визначають особливості її діяльності й формують ставлення до себе як представника професії психолога.

На рис. 3 можна простежити особливості вияву високого рівня сформованості поведінкового компонента професійної ідентичності студентів, проте в дослідженні звертаємо увагу й на показники низького рівня сформованості. Так, у 20% опитуваних третього курсу є високий рівень активності під час навчання. Тоді як на п'ятому курсі цей процент дорівнює 37%, а на першому – 24%. А 37% студентів третього курсу мають низький рівень активності, тоді як на п'ятому курсі цей процент дорівнює 19%, а на першому – 30%. Хочемо відмітити, що у 25% студентів першого курсу є високий рівень сформованості комунікативних умінь і навичок, а в 75% він є середнім. На третьому курсі високий рівень розвитку комунікативних умінь і навичок мають 40% студентів, а в 60% він середній. У 35% студентів п'ятого курсу є високий рівень розвитку, а у 65% він є середнім. На п'ятому курсі простежується високий рівень самооцінки своїх умінь і навичок (75%), підвищується уміння слухати: у 50% студентів він є високим, а в 10% – низьким. Слід звернути увагу на те, що в 60% студентів третього курсу є низький рівень діяльнісного Я, тоді як тільки у 20% студентів п'ятого курсу він є низьким.

Про формування професійної ідентичності свідчить мотивація до отримання знань і мотивація до оволодіння професією. Мотивація до одержання диплома характеризує формальне ставлення до навчання у ВНЗ та відсутність інтересу до обраної професії. З рис. 3 видно, що впродовж професійної підготовки зростає мотивація до отримання знань (19% – на першому курсі, 35% – на третьому курсі та 49% – на п'ятому). Хоча більшість показників свідчать про високий рівень сформованості професійної ідентичності на п'ятому курсі в порівнянні з молодшими курсами, мотивація до оволодіння професією є дещо нижчою – 34%, 39% – на першому курсі та 19% – на третьому. Слід зазначити, що серед опитуваних виявлено мотивацію до одержання диплома (29% – на першому курсі, 34% – на третьому курсі й 24% – на п'ятому).

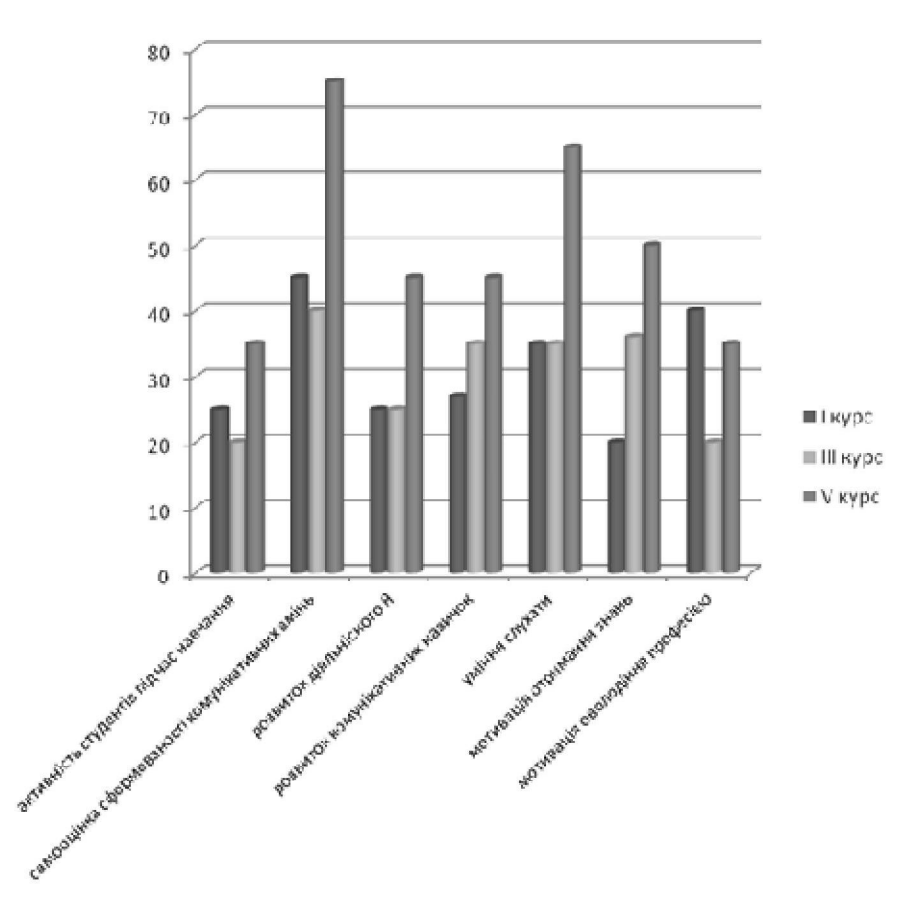


Рис. 3. Високий рівень сформованості поведінкового компонента у студентів-психологів

Результати анкетування показали тенденції до підвищення рівня професійної активності студентів п'ятого (55%) і першого (30%) курсів порівняно з третім курсом (15%) у засвоєнні особливостей професійної поведінки та проявах себе членом професійної спільноти, що виявлялося в участі в наукових конференціях, читанні додаткової психологічної літератури, пошуку можливостей спілкування і взаємодії із практикуючими психологами та психотерапевтами тощо. Разом із підвищенням загального показника осмисленості життя на старших курсах вищезазначені тенденції вказують на позитивну динаміку розвитку поведінкового компонента ідентичності в процесі навчання.

Установлено взаємозв'язки між складовими поведінкового компонента й складовими когнітивного та емоційно-оцінного компонентів професійної ідентичності. Є зворотно пропорційний зв'язок на третьому курсі між наявністю неоправданих очікувань та активністю студента ( $r = 0,543$  при  $p \leq 0,05$ ), тобто чим більше буде неоправданих очікувань, тим меншою мірою проявлятиметься активність студента-третьокурсника. Хочемо звернути увагу на те, що кореляції між цим змінними на першому й п'ятому курсах немає.

Виявлено, що на формування поведінкового компонента впливає емоційно-оцінний компонент. Присутній прямопропорційний зв'язок між активністю й самоповагою ( $r = 0,543$  при  $p \leq 0,05$ ), аутосимпатією й активністю під час навчання ( $r = 0,423$  при  $p \leq 0,05$ ), самовпевненістю й активністю ( $r = 0,443$  при  $p \leq 0,05$ ) на п'ятому курсі, хоча на третьому кореляція між активністю та аутосимпатією



є сильнішою ( $r = 0,543$  при  $p \leq 0,05$ ); з активністю студента та самовпевненістю ( $r = 0,504$  при  $p \leq 0,05$ ).

Установлено, що на активність студента-п'ятикурсника також впливає тривога щодо професійного майбутнього ( $r = 0,604$  при  $p \leq 0,05$ ), тобто чим більша тривога, тим активність зростає. Хочемо звернути увагу на те, що для третьокурсника характерним є зменшення активності за наявності тривоги, тоді як студента п'ятого курсу тривога спрямовує на діяльність. Це свідчить про те, що старшокурсники направлені на пошук рішення, а не на емоційну реакцію, яка відбувається на третьому курсі.

Ми помітили, що наявність відчуття належності до середовища психологів для старшокурсників залежить від активності під час навчання:  $r = 0,610$  при  $p \leq 0,05$  – третій курс,  $r = 0,723$  при  $p \leq 0,05$  – п'ятий курс.

Слід звернути увагу на те, що є прямо пропорційна кореляція між розвитком рефлексивного Я та діяльнісного Я на першому курсі ( $r = 0,613$  при  $p \leq 0,05$ ), така ж кореляція притаманна для п'ятикурсників ( $r = 0,603$  при  $p \leq 0,05$ ). Для третього курсу така кореляція не властива. Своєю чергою на розвиток діяльнісного Я у третьокурсника впливає самоприйняття ( $r = 0,744$  при  $p \leq 0,05$ ), тоді як для двох інших курсів це неважливо. Хочемо зауважити, що на п'ятому курсі зростає мотивація до оволодіння професією, яка впливає на діяльнісне Я студента ( $r = 0,634$  при  $p \leq 0,05$ ). Важливу роль для розвитку діяльнісного Я відіграє й мотивація до отримання знань ( $r = 0,510$  при  $p \leq 0,05$ ) і мотивація до оволодіння професією ( $r = 0,643$  при  $p \leq 0,05$ ) для першого курсу.

Згідно з результатами дослідження можна зробити **висновки**:

Високий рівень розвитку компонентів професійної ідентичності студентів-психологів найбільше представлений серед опитуваних п'ятого курсу. Так, більшості п'ятикурсникам притаманний високий рівень розвитку складових когнітивного компонента, зокрема сформованість професійних планів на майбутнє, рівень сформованості професійного «Я-образу», уявлення студентів про професію й самооцінка сформованості комунікативних умінь. Серед студентів третього курсу характерні високі показники рівня сформованості професійного «Я-образу», уявлень студента про професію. У порівнянні з п'ятим і третім курсами серед першокурсників виявлено невелику кількість опитуваних із високими показниками складових когнітивного компонента професійної ідентичності.

Досліджено, що високий рівень розвитку складових емоційно-оцінного компонента характерний також опитуваним п'ятого курсу. Найвищі показники притаманні сформованості ціннісно-сислової сфери, інтегральному відчуттю «за» власного Я, рівню самоприйняття, самоінтересу. Високий рівень розвитку складових цього компонента професійної ідентичності серед студентів першого курсу більш представлений у порівнянні з когнітивним компонентом. Емоційно-оцінна сфера студентів третього курсу відзначається суперечністю, деякі складові (інтегральне відчуття «за» власного Я, рівень самоповаги, рівень самоконтролю) є нижчими, ніж у студентів першого та п'ятого курсів.

Високий рівень сформованості складових поведінкового компонента переважає серед студентів п'ятого курсу. Серед опитуваних третього курсу значно

менша кількість студентів із високим рівнем вияву активності під час навчання, мотивацією оволодіння професією, самооцінкою сформованості комунікативних умінь, ніж серед студентів першого й п'ятого курсу. Високий рівень розвитку діяльнісного Я в першокурсників і третьокурсників представлено однаковою кількістю опитуваних.

Особливості вияву складових емоційно-оцінного та поведінкового компонентів серед студентів третього курсу можуть бути свідченням кризового періоду у становленні професійної ідентичності.

Установлено взаємозв'язки між складовими компонентів професійної ідентичності студентів-психологів.

Перспективами подальшого дослідження є вивчення соціально-психологічних чинників становлення професійної ідентичності студентів психологів, розроблення шляхів оптимізації становлення професійної ідентичності студентів під час професійної підготовки у ВНЗ.

1. Большая энциклопедия психологических тестов / [авт.-сост. А. Карелин]. – М. : Эксмо, 2007. – 416 с.
2. Ермолаева Е. П. Психологическая специфика исследования социальной реализации человека в профессии / Е. П. Ермолаева // Проблемы фундаментальной и прикладной психологии профессиональной деятельности / отв. ред. В. А. Бодров, А. Л. Журавлев. – М. : Ин-т психологии РАН, 2008. – С. 395–416.
3. Зеер Э. Ф. Психология профессии / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. – 245 с.
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – С. Пб. : Питер, 2000. – 384 с.
5. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов н/Д, 1996. – 296 с.
6. Рикель А. М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности : Психологические исследования / А. М. Рикель. – 2011. – № 3 (17), ч. 2. – С. 13–25.
7. Румянцева Т. В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре / Т. В. Румянцева. – С. Пб., 2006. – С. 82–103.
8. Столин В. В. Опросник самоотношения / В. В. Столин, С. Р. Пантлеев // Практикум по психодиагностике : Психодиагностические материалы. – М., 1988. – С. 123–130.
9. Стефаненко Т. Г. Профессиональная идентичность / Т. Г. Стефаненко. – М. : Аспект-Пресс, 2003. – 368 с.
10. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг : учеб. пособ. / Л. Б. Шнейдер. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 600 с.