

УДК 378:33

## ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

К.В.Добровольська

*Анотація.* В статті на основі аналізу результатів емпіричного дослідження визначено особливості розвитку професійної самосвідомості студентів економічного ВНЗ на різних етапах їх професійної підготовки.

*Ключові слова:* професійна самосвідомість, професійна ідентичність, криза професійної самосвідомості, стадії розвитку професійної самосвідомості.

*Аннотация.* В статье на основе анализа результатов эмпирического исследования определены особенности развития профессионального самосознания студентов экономического вуза на различных этапах их профессиональной подготовки.

*Ключевые слова:* профессиональное самосознание, профессиональная идентичность, кризис профессионального самосознания, стадии развития профессионального самосознания.

*Summary.* In this paper, based on analysis of the results of empirical research identified features of professional consciousness of students of economic universities in various stages of their training.

*Key words:* professional consciousness, professional identity, crisis of professional consciousness, stage of development of professional consciousness.

*Постановка проблеми.* Соціально-економічні зміни, що відбуваються в країні, розвиток ринкових відносин зумовили необхідність формування нового типу фахівця, здатного адаптуватися до умов безперервного оновлення і технологічного ускладнення виробництва, вдосконалення системи організації праці. На зміну раніше популярної установки на «професійну стабілізацію» в наш час

прийшла орієнтація на професійну мобільність фахівців як на необхідну передумову забезпечення їх конкурентоспроможності на ринку праці. Успішність і конкурентоспроможність фахівців залежить передусім від якості їх професійної підготовки, рівня розвитку професійно важливих якостей, зокрема професійної самосвідомості.

Професійна самосвідомість відіграє особливу роль у формуванні особистості майбутнього фахівця як внутрішній чинник, що активно впливає на ефективність навчання та майбутньої професійної діяльності. Тільки ідентифікація з нормами і цінностями відповідного професійного співтовариства, усвідомлення своєї приналежності до нього дозволяє ефективно формувати спрямованість, мотивацію і ціннісне ставлення студентів до майбутньої професії. Як встановлено в дослідженнях К.А. Абульханової-Славської [1], Є.О. Климова [2], Т.В. Кудрявцева [3], А.К. Маркової [4], Л.М. Мітіної [5], Ю.П. Поваренкова [6], М.С. Пряжнікова [8] на етапі професійного становлення відбуваються суттєві зміни в структурі Я-образу майбутніх фахівців, які безпосередньо впливають на динаміку їх професійного становлення. Звідси випливає значущість теоретичних і практичних досліджень професійної самосвідомості студентів та умов її формування в сучасному освітньому процесі.

*Аналіз попередніх досліджень.* Теоретичний аналіз проблеми дає підстави говорити про перспективні підходи до дослідження професійної самосвідомості, запропоновані в роботах С.В.Васьковської, Т.В.Кудрявцева, Т.Л.Миронової, Л.М.Мітіної та ін. Предметом вивчення педагогів і психологів виступали сутність, структура, психологічні механізми формування професійної самосвідомості майбутніх фахівців. Особливе значення в дослідженнях надається питанням становлення професійної самосвідомості в контексті професійного самовизначення особистості (Є.О.Климов, В.Ф.Сафін, П.Р.Шавір та ін.), професійного виховання і психологічного змісту трудової діяльності (Е.Ф. Зеєр, Л.М.Кустов, О.Є.Соколов, Є.В.Ткаченко, Б.О. Федоришин та ін.)

Протягом останніх років педагоги та психологи приділяють все більше уваги вивченню проблеми становлення професійної самосвідомості в процесі професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах (Р.М.Асадуллін, С.Я.Батишев, О.О.Вербицький, Н.В. Кузьміна, М.І. Махмутов, Ю.П.Поваренков, Г.М.Романцев, В.С.Хазієв, та ін.). Водночас, аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що, не зважаючи на значний інтерес педагогів, психологів, методистів до проблеми розвитку професійної самосвідомості майбутніх фахівців, вона продовжує залишатися актуальною й відкритою для подальших пошуків. Наявні дослідження в галузі професійної освіти не дозволяють у достатній мірі визначити теоретико-методологічні засади формування професійної самосвідомості майбутніх фахівців у галузі економіки. До кінця не вивчена природа й особливості професійної самосвідомості майбутніх економістів, її зміст і структура. Залишаються малодослідженими питання моделювання освітнього процесу і педагогічних технологій у контексті зазначеної проблеми, не обґрунтовані педагогічні умови формування професійної самосвідомості майбутніх економістів у процесі їх професійної підготовки. Недостатньо проаналізовані стадії та механізми розвитку професійної самосвідомості майбутніх економістів у період їх професійного навчання у вищому навчальному закладі.

У зв'язку з вищевказаним, *метою* даної статті ми визначили аналіз особливостей розвитку професійної самосвідомості студентів економічних ВНЗ на різних етапах їх професійної підготовки.

*Виклад основного матеріалу.* Вивчення особливостей становлення професійної самосвідомості майбутніх економістів здійснювалося на базі Вінницького інституту економіки Тернопільського національного економічного університету. Всього у дослідженні взяли участь 384 студенти 1-5 курсів.

Для з'ясування специфіки розвитку професійної самосвідомості майбутніх економістів на різних етапах професійного навчання ми використали блок психодіагностичних методик: методики дослідження когнітивного компонента професійної самосвідомості («Асоціативний ореол професії» Є.О. Климова, стандартизоване інтерв'ю «Критерії професіоналізму», методика «Самооцінні еталони»); методики дослідження емоційного компонента професійної самосвідомості (модифікація методики С.А. Будассі; методика Дембо-Рубінштейн); методики дослідження сформованості професійної ідентичності («Колірний тест ставлень» Є.Ф. Бажина і О.М.Еткінда; семантичний диференціал Ч.Осгуда; методика М. Куна – «Хто Я?»).

Діагностика особливостей професійної самосвідомості студентів за допомогою вказаних методик здійснювалася шляхом фіксації трьох груп параметрів:

1) параметри когнітивного компонента професійної самосвідомості: образ професії (методика «Асоціативний ореол професії» Є.О. Климова); критерії оцінки професійної поведінки і результатів професійної діяльності (стандартизоване інтерв'ю «Критерії професіоналізму»); образ себе як професіонала і змістовна структура професійної самооцінки (методика «Самооцінні еталони»); образ ідеального професіонала і змістовна структура еталонної моделі (методика «Самооцінні еталони»);

2) параметри емоційного аспекту професійної самосвідомості: загальна професійна самооцінка (зіставлення себе з ідеальним образом професіонала) (модифікація методики С.А. Будассі); самооцінка своїх професійних здібностей (методика Дембо-Рубінштейн); самооцінка професійної теоретичної і практичної компетентності (методика Дембо-Рубінштейн); самоповага і прийняття себе як професіонала («Колірний тест ставлень» Е.Ф. Бажина і О.М. Еткінда); рівень професійних домагань (методика Дембо-Рубінштейн);

3) параметри професійної ідентичності студентів: ступінь ідентифікації себе з професійною роллю, прилучення до професії («Колірний тест ставлень» Е.Ф. Бажина і О.М. Еткінда, семантичний диференціал Ч. Осгуда, методика М. Куна – «Хто Я?»).

Отримані за окремими параметрами результати зіставлялися з іншими параметрами кожного компонента професійної самосвідомості і порівнювалися з відповідними показниками на різних навчальних курсах.

Аналіз результатів дослідження свідчить, що першокурсники характеризуються вираженою професійною ідентифікацією, прийняттям економічної професії та майбутньої професійної ролі. Об'єктами професійної ідентифікації для них є фахівці, які зробили успішну кар'єру, мають вплив у професійній сфері та володіють певним набором якостей (розумом, підприємливістю, енергійністю, впевненістю в собі, сильним характером, компетентністю тощо). У той же час 57% першокурсників не змогли вказати на реальні об'єкти професійної ідентифікації. Закінчуючи речення «У професійній сфері я дуже хотів би бути схожим на ...», вони давали відповіді на зразок: «ні на кого», «не знаю», «немає ідеалу». Високий рівень професійної ідентичності і відсутність реальних об'єктів ідентифікації свідчить про те, що першокурсники мають дещо ідеалізоване уявлення про майбутню професію, яке ґрунтується здебільшого на абстрактних уявленнях і соціальних стереотипах. У зв'язку з цим отримання більш об'єктивної та конкретної інформації про особливості майбутньої професійної діяльності та її вимоги до особистості може призводити до виникнення суперечності у самосвідомості студентів. З одного боку, вони високо оцінюють свої професійні здібності, а з іншого – тільки починають своє професійне становлення і тому недостатньо об'єктивно розуміють особливості професії, її вимоги. Цим зумовлюється неадекватність професійної самооцінки студентів, виникнення кризи професійної ідентичності, що характерна для студентів другого і, частково, третього курсів.

Емоційне сприйняття першокурсниками професії здебільшого яскраво позитивне: 85% з них відзначили однозначно позитивне ставлення до економічної діяльності, жоден не виявив амбівалентного (суперечливого) ставлення. У перший період професійного навчання студенти не відчують особливого дискомфорту, негативних емоцій і почуття невдоволення.

На другому курсі у студентів формується більш глибоке і точне уявлення про майбутню професію. Але це скоріше кількісне, а не якісне зростання. Суб'єктивний образ професійної діяльності містить багато різноманітних ознак, серед яких студенти далеко не завжди можуть виокремити найбільш суттєві. Істотні зрушення спостерігаються також у професійній самооцінці другокурсників: по-перше, відбувається зниження емоційного прийняття студентами себе як професіоналів, по-друге, зменшується привабливість образу ідеального представника професії. Загалом це виражається в найнижчій професійній самооцінці другокурсників серед студентів усієї вибірки.

Зниження загальної професійної самооцінки студентів на 2-му курсі збігається зі зниженням самооцінки таких компонентів професіоналізму, як «професійні навички та вміння» і «професійні задатки і здібності». Ймовірно, це пов'язано з тим, що вказані параметри найбільшою мірою впливають на формування узагальненої професійної самооцінки студентів. На 2-му курсі середні показники професійної самооцінки розташувалися таким чином: на першому місці оцінка професійних задатків і здібностей (63), далі – оцінка професіоналізму в цілому (49) і професійних навичок та умінь (46), оцінка теоретичних знань значно нижча (40). У професійній самосвідомості студентів 2-го курсу виникає суперечність: з одного боку, у них формується нове розуміння вимог професії, нове уявлення про ідеального фахівця, і, в зв'язку з цим, низька професійна самооцінка, а з іншого боку, – зберігається високий рівень професійних домагань і сильне бажання до професійного зростання. Причинами кризового стану в професійній самосвідомості другокурсників, на наш погляд, є завищення загальної та професійної самооцінки після вдалого вступу до ВНЗ; підвищення ступеня поінформованості студентів про майбутню професію після першого року навчання; недостатня адаптованість до навчального процесу; усвідомлення того, що професійний шлях лише починається й існує можливість змінити свій професійний вибір. Наслідком кризи професійної самосвідомості є зниження впевненості студентів у собі як представників професії, зміна емоційного ставлення до професійної діяльності і до професійного навчання, зниження показника професійної ідентичності. Так, у студентів 2-го курсу всі показники професійної самоефективності порівняно нижчі, ніж у першокурсників та студентів інших курсів.

Змінюється також ставлення студентів до професійної діяльності. Хоча відсоток студентів, які висловили позитивне ставлення, залишається високим, але в порівнянні з першим курсом з'являється більше студентів, які виражають амбівалентне і нейтральне ставлення до професії. Другий етап навчання у студентів часто асоціюється з негативними емоціями, психологічним дискомфортом, незадоволеністю (переважають емоційно непривабливі кольори в «Колірному тесті ставлень»). На другому курсі, як показали результати дослідження, відбувається зміна нейтрального ставлення, характерного для початкового періоду навчання, на незадовільне.

Нижчою в порівнянні з першокурсниками є також ступінь професійної ідентифікації студентів другого курсу. Результати методики «Незакінчені речення» свідчать, що на 2-му курсі збільшується кількість студентів, які мають об'єкт професійної ідентифікації, і зменшується кількість тих, у кого професійний ідеал відсутній (28%).

Таким чином, наше дослідження підтверджує висновки інших авторів, які зазначають, що для вузівської підготовки критичним є другий рік навчання, який характеризується втратою орієнтування, недостатнім суб'єктивним включенням студентів у професійне навчання, емоційним відчуженням від професії, значними змінами оціночних ставлень, установок, уявлень про професійну сферу в цілому [7].

На третьому курсі уявлення студентів про майбутню професію продовжує поглиблюватися, уточнюватися і диференціюватися. В образі професії з'являються такі ознаки, які характеризують операціонально-технічний аспект майбутньої діяльності. Істотно зростає ступінь усвідомленості студентами третього курсу критеріїв професіоналізму. Переважна більшість (90%) студентів позитивно відповіла на питання «Чи впливає усвідомлення виділених Вами критеріїв на Вашу навчально-професійну діяльність і поведінку?».

Для третьокурсників характерна певна неузгодженість уявлень про себе як економіста і про ідеальний образ професіонала. В оцінці себе вони відзначають, перш за все, такі якості, як доброзичливість (0,8), самовладання (0,78), комунікабельність (0,72), терплячість (0,7), емпатія (0,6), а в образі ідеального професіонала на перший план виступають такі якості, як компетентність, підприємливість, працездатність, впевненість у собі, сила волі.

У порівнянні зі студентами другого курсу третьокурсники більш високо оцінюють рівень свого професіоналізму. Разом з тим за деякими шкалами професійної самооцінки зберігається тенденція до заниження самооцінки, а підвищення інтегральної професійної самооцінки відбувається головним чином за рахунок високої оцінки своїх здібностей. Так, професійні задатки і здібності студенти оцінили в середньому на 67%. Самооцінки за трьома іншими професійними шкалами дещо нижчі. В цілому, на думку студентів третього курсу, вони пройшли вже половину шляху свого професійного розвитку і володіють 50% професійної компетентності.

Для третьокурсників характерний більш реалістичний рівень професійних домагань. Спостерігається також підвищення показників професійної самоефективності. Це, ймовірно, зумовлено тим, що студенти третього курсу вже мають досвід навчально-професійної діяльності та виробничої практики.

На третьому курсі спостерігається певний «перелом» у розвитку професійної ідентичності студентів, після якого виникає тенденція виходу з кризового стану другого курсу. Результати дослідження свідчать, що ступінь ідентифікації з образом економіста-професіонала з першого по другий курс знижується, але до третього курсу повертається на колишній рівень.

На четвертому курсі в уявленнях студентів про майбутню професійну діяльність все більше значення починають відігравати операціонально-технічні характеристики. Крім того, спостерігається збільшення кількості критеріїв професійної компетентності, підвищується рівень їх диференційованості. Якщо на першому і другому курсах домінувала група критеріїв «практичні навички», то на четвертому курсі такі групи критеріїв, як «теоретичні знання» і «практичні навички», мають однаково високий ранг значущості.

Ступінь усвідомленості критеріїв професіоналізму, порівняно з третім курсом, практично не змінюється: для студентів четвертого курсу вона становить 12 балів. Критерії професіоналізму студентів четвертого і п'ятого курсів мають більш конкретний, наближений до практичної діяльності, спеціалізований характер. Розширюється набір «зовнішніх», «об'єктивних» критеріїв (наприклад, «економічний ефект», «авторитет серед колег»). Практично всі студенти четвертого курсу позитивно відповіли на питання «Чи впливає усвідомлення виділених Вами критеріїв на Вашу навчально-професійну діяльність і поведінку?».

Для студентів четвертого курсу характерний збіг уявлень про професійний образ Я та образ ідеального фахівця-економіста, що свідчить про високу професійну самооцінку. Студенти в цілому досить високо оцінюють свої професійні можливості. Найбільш високо оцінюється ними рівень

власних професійних здібностей і теоретичної підготовки (68). Трохи нижче оцінюють вони загальний професіоналізм (62). Найнижчу самооцінку отримали професійні навички та вміння (59).

Разом з тим, висока професійна самооцінка студентів четвертого курсу поєднується з низьким показником професійної самореалізації. Тобто четвертокурсники усвідомлюють, що реально володіють набагато меншим рівнем професіоналізму, ніж могли б. Такий стан професійної самосвідомості призводить до зниження у багатьох студентів навчальної активності та мотивації професійного розвитку. Ймовірно, це є наслідком більш реалістичної оцінки свого потенціалу і глибшого розуміння складності майбутньої професійної діяльності. Такий висновок підтверджується підвищенням реалістичності рівня професійних домагань четвертокурсників.

Варто зазначити, що для студентів четвертого курсу характерні досить високі показники сформованості професійної ідентичності. Це зумовлюється, на наш погляд, низкою причин: більш високим рівнем інформованості студентів про особливості майбутньої професії; достатньою адаптованістю до навчального процесу; усвідомленням того, що професійне навчання наближається до завершення (вже пізно сумніватися у власному професійному виборі, внаслідок чого свідомість переорієнтовується на підтвердження правильності зробленого вибору); більш глибоким усвідомленням і позитивною оцінкою власних професійних можливостей (знань, умінь, навичок, здібностей) і ресурсів; усвідомленням і прийняттям соціального статусу представника відповідної професійної групи.

Студентам п'ятого курсу властиве найбільш повне, чітке і диференційоване уявлення про майбутню професійну діяльність. Критерії професіоналізму, які виокремлюються студентами на цьому етапі професійної підготовки, відрізняються численністю, різноманітністю, конкретністю й об'єктивністю. Особливе значення студенти надають групі критеріїв «теоретичні знання» (92%), а також критеріям, пов'язаним з професійними та етичними нормами.

Ступінь усвідомленості критеріїв професіоналізму студентами п'ятого курсу, в порівнянні з четвертим курсом, практично не змінюється і становить 12. Як і в четвертокурсників тут спостерігається високий відсоток позитивних відповідей на питання: «Чи впливає усвідомлення виділених Вами критеріїв на Вашу навчально-професійну діяльність і поведінку?».

Істотні зміни відбуваються у професійному образі Я студентів п'ятого курсу. Домінуючим стає фактор «ділова активність», водночас дещо знижується актуальність фактора «компетентність». Тобто випускники вважають, що у професійному розвитку важливе не просто пасивне засвоєння професійних знань і умінь, а прояв ділової активності. В цей період особливого значення студенти надають діловим якостям і саме з ними пов'язують реалізацію своїх планів на майбутнє (влаштування на роботу, адаптація на новому робочому місці, відповідність очікуванням майбутнього керівництва тощо). При цьому студенти усвідомлюють себе достатньо підготовленими, здатними до серйозної аналітичної роботи (фактор «аналітичні здібності» на другому місці в ієрархічній структурі Я-образу).

На п'ятому курсі відбуваються також певні зміни в уявленнях студентів про ідеального фахівця-економіста. Виникає усвідомлення того, що професійна діяльність економіста вимагає не тільки раціональних якостей (ерудиції, аналітичності, цілеспрямованості), а й ірраціональних характеристик (інтуїція, креативність, оригінальність тощо). Ймовірно, це пов'язано з формуванням уявлення про професіоналізм як своєрідне мистецтво, якого не можна навчитися у ВНЗ, і яке приходить завдяки реальному досвіду професійної діяльності.

На п'ятому курсі спостерігається зростання розбіжності між професійним Я-образом і образом «ідеального фахівця», що можна інтерпретувати як деяке зниження професійної самооцінки. Так, за методикою «Семантичний диференціал» спостерігається збільшення розриву між Я-образом і образом ідеального фахівця-економіста. За методикою «Незакінчені речення» значна кількість студентів п'ятого курсу вказують на відсутність у них ідеалів для професійної ідентифікації. У порівнянні з четвертим курсом дещо зменшується кількість студентів, які виражають позитивне ставлення до професії, водночас збільшується число тих, хто висловлює амбівалентне ставлення.

На п'ятому курсі спостерігаються високі показники діяльнісної самоефективності і дещо нижчі показники соціальної самоефективності студентів. Підвищення діяльнісної самоефективності зумовлено, ймовірно, досвідом навчально-професійної діяльності, виробничої практики, наявністю зразків для професійної ідентифікації. Зниження показника соціальної самоефективності гіпотетично можна пояснити усвідомленням студентами невітшних перспектив працевлаштування, невдачами в пошуках роботи, налагодженні професійних зв'язків.

На п'ятому курсі відбувається деяке зменшення кількості студентів, які позитивно ставляться до цього етапу навчально-професійного становлення. Але в цілому ставлення студентів до останнього курсу навчання можна охарактеризувати як позитивне.

Дещо парадоксальна тенденція спостерігається у розвитку професійної ідентичності студентів на п'ятому курсі. Здавалось би, вона повинна посилюватися, але результати дослідження свідчать про інше: відбувається деяке падіння показників професійної ідентичності (загальний бал тут дещо нижчий у порівнянні з четвертим курсом). Результати дослідження за допомогою методики М. Куна свідчать, що студенти п'ятого курсу загалом адекватно усвідомлюють свою професійну роль. Водночас порівняно рідко серед їх самовизначень зустрічаються категорії «економіст», «майбутній економіст».

Результати, отримані за допомогою методики «Колірний тест ставлень», свідчать про фактичну тотожність між Я-образом студентів і професійною роллю. Разом з тим, різниця між образами «Я» та «Ідеальний фахівець-економіст» є негативною (-0,4), що говорить про переживання студентами певної особистісної незадоволеності.

Таким чином, на п'ятому курсі спостерігається певна суперечливість у розвитку професійної самосвідомості студентів: з одного боку, у них достатньо сформована професійна ідентичність, з іншого – відбувається деяке зниження професійної самооцінки. Чимало п'ятикурсників вже працюють за спеціальністю, вважають себе фахівцями з вищою освітою і цілком природно було б прогнозувати посилення їх професійної ідентичності. Але цього не відбувається в тій мірі, як можна було б очікувати. На наш погляд, це зумовлено тим, що студенти переходять від одного виду діяльності – навчальної, до іншого – професійно-трудової. При цьому виникає суперечність, обумовлена невідповідністю засвоєних у процесі навчання знань та умінь і вимог, які пред'являє реальна практика професійної діяльності.

Узагальнення отриманих даних дає підстави виокремити низку причин, які зумовлюють зниження професійної ідентичності студентів п'ятого курсу: зростання складності та диференційованості уявлень про власні професійно важливі якості та обмеження; усвідомлення недостатньої практичної підготовки; невпевненість у своїх професійних здібностях, відсутність досвіду взаємодії з суб'єктами практичної діяльності (замовником, клієнтами, керівництвом організації, в якій передбачає працювати молодий фахівець); невизначеність професійного майбутнього; велика відповідальність за прийняття рішення щодо визначення місця роботи. Таким чином, остання стадія навчання є свого роду переломним етапом у професійно-особистісному становленні студентів.

*Висновки.* Результати проведеного дослідження свідчать, що розвиток професійної самосвідомості майбутніх економістів має стадіальну природу і характеризується певними особливостями на різних етапах професійної підготовки у вищому навчальному закладі:

- стадія формальної професійної ідентифікації (вступ до ВНЗ та навчання на 1 курсі), коли студенти на основі формальних показників отожднюють себе з професійною роллю;
- стадія первинної кризи професійної самосвідомості (2-й курс), коли відбувається формування основних уявлень про професійну діяльність і переживається неузгодженість між уявленнями студентів про себе і професійними вимогами;
- стадія вирівнювання (3-й і 4-й курси), коли відбувається корекція професійних уявлень і самооцінки студентів;
- стадія вторинної кризи професійної самосвідомості (5-й курс), коли відбувається зміна навчально-професійної діяльності на професійно-практичну і усвідомлюються нові вимоги, що пред'являються реальною практичною діяльністю до особистості.

### Література

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М., 1980. – 335 с.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов // Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
3. Кудрявцев Т.В. Психология профессионального обучения и воспитания / Т.В. Кудрявцев. – М.: МЭИ, 1985. – 188 с.
4. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М., 1996. – 308 с.
5. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л.М. Митина // Вопросы психологии. - 1997. - № 4. - С.28-38.
6. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков. - М.: Из-во УРАО, 2002. - 160 с.
7. Поддубная Т.К. Динамика когнитивных компонентов профессионального самосознания студентов-психологов в процессе обучения: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогическая психология» / Т.К. Поддубная. – Белгород, 1998. – 20 с.
8. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряжников. - М.-Воронеж, 1996. – 256 с.