



Серия «Психология»
2024. Т. 49. С. 28–41
Онлайн-доступ к журналу:
<http://izvestiapsy.isu.ru/ru>

ИЗВЕСТИЯ
Иркутского
государственного
университета

Научная статья

УДК 159.943-057.87

<https://doi.org/10.26516/2304-1226.2024.49.28>

Становление профессиональной идентичности студентов-психологов в зависимости от выраженности их глубинных убеждений

И. А. Конопак, М. Ю. Кузьмин, О. А. Осипенок*

Иркутский государственный университет, г. Иркутск, Россия

Аннотация. Анализируется становление профессиональной идентичности у студентов-психологов в зависимости от их глубинных убеждений. В выборке, состоящей из 302 испытуемых, при помощи СЭИ-теста Е. Л. Солдатовой, Опросника кризисной идентичности, Методики изучения статусов профессиональной идентичности А. А. Абзель, Методики Роджерса – Даймонд и Диагностики иррациональных установок А. Эллиса выделяются особенности становления идентичности в зависимости от выраженности глубинных убеждений (катастрофизация, долженствование, оценочная установка, фрустрационная толерантность и др.). Выявлено, что на становление идентичности в целом и ее профессиональной составляющей в частности влияют оценочная установка и общая рациональность, а на динамику кризиса идентичности – катастрофизация. Описана специфика влияния глубинных убеждений на идентичность первокурсников и студентов старших курсов. Высказываются предположения о причинах такой динамики профессиональной идентичности и ее кофакторах.

Ключевые слова: идентичность, студенты, кризис идентичности, профессиональная идентичность, глубинные убеждения.

Для цитирования: Конопак И. А., Кузьмин М. Ю., Осипенок О. А. Становление профессиональной идентичности студентов-психологов в зависимости от выраженности их глубинных убеждений // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология. 2024. Т. 49. С. 28–41. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2024.49.28>

Original article

Dynamics of Professional Identity of Psychology Students Depending on Their Deep Beliefs

I. A. Konopak, M. Yu. Kuzmin, O. A. Osipenok*

Irkutsk State University, Irkutsk, Russian Federation

Abstract. The article analyzes the dynamics of professional identity in psychology students depending on their deep convictions. On a sample of 302 subjects, using the methods of “SEI-test” by E. L. Soldatova, “Crisis Identity Questionnaire”, “Methodology for studying professional identity statuses” by A. A. Abzel, the Rogers-Diamond method and the method of “Diagnostics of irrational attitudes” by A. Ellis, the authors highlight the features of identity formation depending on the severity of deep convictions (Catastrophization, Should-be, Evaluative attitude, Frustration tolerance, etc.). It turned out that the dynamics of identity statuses in general and its professional component

© Конопак И. А., Кузьмин М. Ю., Осипенок О. А., 2024

*Полные сведения об авторах см. на последней странице статьи.
For complete information about the authors, see the last page of the article.

are influenced by the Evaluative attitude and General rationality, and the dynamics of the identity crisis - by Catastrophization. The specifics of the influence of deep convictions in first-year and senior students are described. Assumptions are made about the causes of such dynamics and its co-factors.

Keywords: identity, students, identity crisis, professional identity, core beliefs.

For citation: Konopak I.A., Kuzmin M.Yu., Osipenok O.A. Dynamics of Professional Identity of Psychology Students Depending on Their Deep Beliefs. *The Bulletin of Irkutsk State University. Series Psychology*, 2024, vol. 49, pp. 28-41. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2024.49.28> (in Russian)

Введение

Проблема развития профессиональной идентичности и роли различных факторов оказывается актуальной как для отечественной [Перченко, Апуневич, 2023; Абдуллаева, 2004], так и для зарубежной [Reframing medical education ... , 2014] науки; как в контексте исследования проблемы развития идентичности психолога-профессионала [Гречко, 2021], так и представителей других профессий [Ouakinin, 2016]. При этом делаются акценты или на развитие собственно профессиональной идентичности, или идентичности в целом [Абдуллаева, 2004]; на внешние и внутренние факторы развития идентичности [Шнейдер, 2004; Мищенко, 2003]. Отмечается, что развитие профессиональной идентичности в юношеском возрасте соотносится с развитием идентичности в целом [Кузьмин, Конопак, 2018] и имеет определенную динамику [Гиниатуллина, 2008]: фиксируется рост кризисных изменений профессиональной идентичности и идентичности в целом ко 2-му курсу обучения, которые постепенно преодолеваются к окончанию обучения.

Безусловный интерес представляют факторы развития идентичности в целом и ее профессиональной составляющей, в том числе особенности совладания со стрессом [Кризис идентичности и ... , 2021], рефлексии, эмпатии [Гречко, 2021], толерантности к неопределенности [Кризис идентичности и ... , 2021] и др. Однако установить, какие факторы мешают студентам преодолеть кризис профессиональной идентичности в самом начале обучения и продолжить обучение, к настоящему моменту не удалось [Особенности профессиональной идентичности ... , 2020].

По нашему мнению, еще одним важным фактором развития идентичности профессионала-психолога могут являться *глубинные убеждения*. Этот класс феноменов под разным обозначением (*базисные убеждения* (core beliefs); *иррациональные установки*; *ключевые представления о себе и мире*) широко изучается в рамках когнитивного направления в психологии [Точки соприкосновения в моделях ... , 2018]; их количество отличается от подхода к подходу. Однако все представители различных направлений когнитивно-поведенческого подхода сходятся в том, что такие убеждения:

- а) являются абсолютизированными и обобщенными [Beck, 2011];
- б) формируются в детстве при взаимодействии со значимыми для ребенка людьми;
- в) определяют наиболее общие «тактики» обработки информации.

Можно упомянуть различные модели и классификации глубинных убеждений в зависимости от их функциональности [Beck, 2011; The negative

core beliefs inventory ... , 2018], направленности [Senge, 2006] или содержания [Janoff-Bulman, 1992]. Для нас представляется важным, что, с одной стороны, такие глубинные убеждения достаточно устойчивы, а с другой – некритично воспринимаются личностью при обработке информации, лежащей в основе идентификации [Hogg, 2007]. Таким образом, можно предполагать, что глубинные убеждения могут определять ход развития идентичности на различных возрастных этапах в целом и в профессиональной идентичности психологов в частности.

Целью данного этапа нашего исследования стало изучение особенностей становления профессиональной идентичности у студентов-психологов в зависимости от глубинных убеждений.

Организация и методы исследования

Исследование проводилось в период с 2015 по 2024 г. на факультете психологии ИГУ (психологи и педагоги-психологи), в Педагогическом институте ИГУ (психолого-педагогическое образование). Каждый срез проводился в начале учебного года, в период с 1 по 20 сентября; при этом порядок проведения методик мог изменяться.

Первоначальную выборку исследования составили 465 студентов очных отделений. Однако, поскольку изучался процесс становления идентичности, в итоговую выборку вошли 302 студента (244 девушки и 58 юношей).

Для диагностики статусов профессиональной идентичности мы использовали Методику изучения профессиональной идентичности А. А. Абзель [2009], а для диагностики кризиса профессиональной идентичности – шкалу «межличностно-профессиональный аспект» Опросника кризисной идентичности [Диагностика кризиса идентичности ... , 2012]. Однако, как справедливо отмечает Е. П. Белинская, идентичность все-таки представляет собой целостный феномен, и поэтому справедливо анализировать процесс становления профессиональной идентичности в контексте развития идентичности в целом [Белинская, 2018]. Поэтому мы также взяли методику «СЭИ-тест» Е. Л. Солдатовой для оценки статусов идентичности и использовали Методику социально-психологической адаптации Роджерса – Даймонд [Осницкий, 2004] для оценки выполнения идентичностью функции адаптации.

Для изучения глубинных убеждений использовалась Диагностика иррациональных установок А. Эллиса [Каменюкин, Копак, 2012].

Обработка полученных данных проводилась при помощи t-критерия Стьюдента для зависимых и независимых выборок и ANOVA. Использовался пакет IBM SPSS 23.0.

Результаты исследования и их обсуждение

На первом этапе мы проанализировали, как меняются глубинные убеждения, измерив их в самом начале обучения и по его завершении. Согласно позициям ряда терапевтических направлений [Бек, 2021], глубинные убеждения устойчивы и мало поддаются изменениям вне соответствующих усилий. Таким образом, мы ожидали, что динамика основных глубинных убеждений окажется незначительной.

Из табл. 1 следует, что никаких значимых сдвигов выраженности глубинных убеждений у студентов 4-го курса, по сравнению с 1-м, не наблюдается.

Таблица 1

Динамика глубинных убеждений

Шкала	Первый срез (2018–2020 гг.)		Второй срез (2022–2024 гг.)		<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Катастрофизация	16,23	3,26	16,98	3,61	0,460	0,623
Долженствование себя	16,74	3,28	17,24	3,52	1,789	0,080
Долженствование других	19,17	2,84	19,24	3,01	0,160	0,873
Оценочная установка	20,05	4,33	20,68	4,62	0,199	0,843
Фрустрационная толерантность	20,26	4,14	21,01	4,50	1,908	0,060
Общая рациональность	92,48	12,79	92,85	12,97	0,250	0,773

Наибольшая динамика касалась шкал «фрустрационная толерантность» и «долженствование себя», однако уровень значимости этих сдвигов не достиг 0,05. Таким образом, мы установили, что глубинные убеждения студентов за время их обучения в вузе не изменились значимо. Следовательно, показатели глубинных убеждений в самом начале обучения можно использовать как предиктор становления идентичности.

На втором этапе при помощи Диагностики иррациональных установок мы проанализировали уровни глубинных убеждений студентов – как в целом уровень их рациональности, так и по отдельным оставляющим (табл. 2).

Таблица 2

Уровни глубинных убеждений студентов

Шкала	Высокий		Средний		Низкий	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Катастрофизация	109	36,09	178	58,94	15	4,97
Долженствование себя	76	25,17	207	68,54	19	6,29
Долженствование других	12	3,97	244	80,79	46	15,23
Оценочная установка	31	10,26	154	50,99	117	38,74
Фрустрационная толерантность	17	5,63	175	57,95	110	36,42
Общая рациональность	59	19,54	177	58,61	66	21,85

Наиболее выражены у студентов глубинные убеждения, связанные с катастрофизацией (36,09 % – выражены высоко, 58,94 % – средне), наименее – с оценочной установкой (38,74 % – выражены низко, 50,99 % – средне) и фрустрационной толерантностью (36,42 % – выражены низко, 57,95 % – на среднем уровне); такие убеждения, как долженствование других и долженствование себя выражены на среднем уровне (80,79 и 68,54 % соответственно).

По мнению А. Эллиса, убеждение (установка), связанная с катастрофизацией, проявляется в негативной оценке ситуации и ожидании отрицательного исхода. Шкала «оценочная установка» характеризует направленность личности к оценке человека в целом, а не по отдельным поступкам и проявлениям характера личности. Наконец, шкала «фрустрационная толерантность» отражает умение приспособиться, перенести, выдержать без ущерба для психики какие-либо прежде расцениваемые как негативные происше-

ствия или моменты [Эллис, 2002]. Получается, что студенты в целом демонстрируют высокий уровень склонности к негативной оценке ситуации и низкий уровень толерантности к фрустрации. Разделение выраженности глубинных убеждений на высокий, низкий и средний позволило нам не только установить, как они распределены у студентов, но и провести анализ динамики идентичности у студентов в зависимости от уровня выраженности.

Прежде всего мы рассмотрели динамику идентичности студентов в целом (табл. 3).

Как следует из табл. 3, динамика идентичности у студентов имеет характерные особенности. Начнем со статусов идентичности (СЭИ-тест). Обращает на себя внимание рост ко 2-му курсу показателя «спутанная идентичность» (с 12,32 до 13,27) при сравнительно неизменном показателе «достигнутой» и снижении показателя «предрешенная идентичность» (с 11,52 до 11,17). Кроме того, по показателю «межличностный и профессиональный аспект» методики ОКИ именно ко 2-му курсу наблюдается наибольший рост. Наконец, по методике Абзель именно во 2-м курсе показатель «сформированная идентичность» достигает своего минимума – 10,19. Таким образом, можно констатировать, что ко 2-му курсу у студентов в процессе становления идентичности фиксируется кризис последней. Это согласуется с данными Б. И. Гиниатуллиной [2008].

Наоборот, кризис идентичности в целом снижается к 3–4-му курсу. Это следует и из роста выраженности достигнутой идентичности и снижения спутанной идентичности (СЭИ-тест), и из роста показателя «адаптированность» (шкала социально-психологической приспособленности), постепенного снижения кризиса в ценностно-смысловом аспекте, снижения уровня социальной фрустрированности. То же самое касается и профессиональной идентичности, измеренной по методике А. А. Абзель: к 3-му курсу происходит рост показателя «сформированная идентичность», а вот показатели «навязанная идентичность» и «мораторий» снижаются.

Рассмотрев, как происходит становление идентичности будущих психологов в целом, мы можем теперь сравнить его с динамикой идентичности, присущей студентам с той или иной выраженностью глубинных убеждений. С учетом того, что мы не обнаружили значимых различий в динамике глубинных убеждений, мы использовали результаты первого среза для анализа влияния этих убеждений на динамику идентичности (табл. 4).

Согласно полученным данным, мы не нашли значимого влияния уровня катастрофизации на динамику статусов идентичности. Долженствование себя и долженствование других также не являются факторами, определяющими динамику статусов идентичности.

При этом оценочная установка значимо влияет на динамику статусов идентичности: оказалось, что по критерию НЗР статус достигнутой идентичности отличается у первокурсников от такового на последующих курсах, статус спутанной идентичности отличается у всех курсов друг с другом, а статус предрешенной идентичности также отличается у 1-го курса от всех прочих.

Таблица 3

Динамика идентичности студентов

Показатель		1-й курс		2-й курс		3-й курс		4-й курс		F	p-уровень
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
СЭИ-тест	Достигнутый	25,83	5,12	25,66	4,35	26,24	2,82	26,36	2,52	5,995	0,000
	Спутанный	12,32	4,94	13,27	3,95	12,01	2,83	11,53	2,32	8,212	0,000
	Предрешенный	11,52	3,19	11,17	2,59	11,56	1,78	11,48	1,58	4,421	0,004
Изучение статусов профессиональной идентичности	Неопределенная идентичность	4,79	2,90	3,67	2,66	3,18	1,70	3,42	1,24	4,355	0,005
	Навязанная идентичность	2,17	1,46	3,55	1,54	2,14	1,46	2,58	2,02	4,511	0,004
	Мораторий	11,33	4,52	12,98	4,52	9,86	3,83	10,00	3,02	6,568	0,000
	Сформированная идентичность	11,13	4,94	10,19	5,19	15,07	3,63	14,67	4,14	8,177	0,000
Шкала социально-психологической приспособленности	Адаптивность	136,95	10,80	126,16	11,04	123,00	7,93	142,54	3,61	784,542	0,000
	Деадаптивность	71,48	15,56	63,76	12,85	82,10	9,21	79,72	9,07	362,938	0,000
Оценка кризиса идентичности	Детско-родительские и семейные взаимоотношения	6,73	2,69	6,87	2,50	6,87	1,53	6,80	1,29	0,884	0,449
	Ценностно-смысловой аспект	8,12	2,81	8,10	2,74	7,89	1,75	7,35	1,52	18,689	0,000
	Эмоциональный аспект	9,58	3,00	9,58	2,96	9,37	1,90	9,77	1,31	3,478	0,015
	Поведенческий аспект	8,12	2,90	8,04	2,85	8,19	2,00	8,37	1,46	2,714	0,043
	Межличностный и профессиональный аспект	6,94	2,17	6,91	2,19	6,52	1,41	6,52	1,02	12,567	0,000
	Сексуальный аспект	6,29	1,49	6,18	1,36	5,84	0,78	6,32	0,64	27,732	0,000
	Социальная фрустрированность	7,01	1,61	6,21	1,86	4,44	1,04	4,72	0,81	536,963	0,000
Социальная желательность	7,41	1,85	7,12	1,78	6,89	1,11	5,92	0,86	150,016	0,000	

Таблица 4

Динамика статусов идентичности студентов в зависимости от глубинных убеждений

Шкала	Сочетание	Значение	F	Ошибка ст. св.	p
Катастрофизация	Катастрофизация	0,032	0,665	246	0,678
	Динамика	0,068	1,744 ^b	120	0,130
	Динамика – катастрофизация	0,057	0,708	242	0,716
Долженствование себя	Долженствование себя	0,073	1,562	246	0,159
	Динамика	0,069	1,790 ^b	120	0,120
	Динамика – долженствование себя	0,117	1,508	242	0,137
Долженствование других	Долженствование других	0,021	0,438	246	0,853
	Динамика	0,027	0,674 ^b	120	0,644
	Динамика – долженствование других	0,092	1,170	242	0,312
Оценочная установка	Оценочная установка	0,181	4,083	246	0,001
	Динамика	0,063	1,613 ^b	120	0,162
	Динамика – оценочная установка	0,232	3,172	242	0,001
Фрустрационная толерантность	Фрустрационная толерантность	0,135	2,975	246	0,008
	Динамика	0,053	1,339 ^b	120	0,252
	Динамика – фрустрационная толерантность	0,178	2,359	242	0,011
Общая рациональность	Общая рациональность	0,398	2,254	354	0,001
	Динамика	0,091	2,280 ^b	114	0,051
	Динамика – общая рациональность	0,499	1,635	590	0,009

В целом можно сказать, что студенты с низким уровнем оценочной установки характеризуются на 1-м курсе достаточно высоким уровнем достигнутой идентичности, который постепенно снижается к 3-му и 4-му курсам. Наоборот, студенты 1-го курса с высоким уровнем оценочной установки начинают с высокого уровня спутанной идентичности, который также нормализуется только к 3-му и 4-му курсам. Наконец, студенты 1-го курса с низким уровнем оценочной установки начинают со сравнительно высокого уровня предрешенной идентичности; студенты со средним и высоким уровнями этой установки достигают такого только к 3-му и 4-му курсам.

Фрустрационная толерантность также влияет на динамику статусов идентичности, если речь идет о предрешенной и спутанной идентичностях, она отличается у первокурсников и второкурсников: при высоком уровне шкалы «фрустрационная толерантность» статус спутанной идентичности у первокурсников оказывается ниже, а предрешенной – выше; ко 2-му курсу различия нивелируются.

В целом можно сказать, что, имея высокую выраженность таких глубинных убеждений, как оценочная установка, и низкий уровень фрустрационной толерантности, студенты 1-го курса вынуждены затрачивать дополнительные усилия, чтобы достичь тех же уровней статуса достигнутой идентичности, что и у их сверстников; и происходит это только к 3-му и 4-му курсам.

Проанализируем результаты по Опроснику кризисной идентичности (табл. 5). На ее динамику влияет установка «катастрофизация»: из таблицы следует, что именно ее сочетание с общей динамикой оказывается значимым

на уровне $p < 0,01$. Такая динамика достигается за счет ценностно-смыслового, эмоционального и поведенческого аспектов, социальной фрустрированности – они отличаются у первокурсников от всех прочих, по шкале «межличностный аспект» – он отличается у студентов старших курсов.

Таблица 5

Динамика кризиса идентичности студентов в зависимости от глубинных убеждений

Шкала	Сочетание	Значение	F	Ошибка ст. св.	p
Катастрофизация	Катастрофизация	0,262	2,226	236	0,005
	Динамика	0,480	6,285 ^b	109	0,000
	Динамика – катастрофизация	0,408	1,763	220	0,010
Долженствование себя	Долженствование себя	0,155	1,238	236	0,240
	Динамика	0,549	8,277 ^b	109	0,000
	Динамика – долженствование себя	0,314	1,283	220	0,153
Долженствование других	Долженствование других	0,158	1,261	236	0,223
	Динамика	0,546	8,201 ^b	109	0,000
	Динамика – долженствование других	0,320	1,311	220	0,134
Оценочная установка	Оценочная установка	0,217	1,791	236	0,033
	Динамика	0,637	11,938 ^b	109	0,000
	Динамика – оценочная установка	0,290	1,166	220	0,258
Фрустрационная толерантность	Фрустрационная толерантность	0,110	0,861	236	0,615
	Динамика	0,543	8,107 ^b	109	0,000
	Динамика – фрустрационная толерантность	0,296	1,192	220	0,231
Общая рациональность	Общая рациональность	0,242	2,028	236	0,012
	Динамика	0,700	15,866 ^b	109	0,000
	Динамика – общая рациональность	0,330	1,358	220	0,105

Если судить по динамике, то у первокурсников с низким уровнем установки «катастрофизация» ниже уровень кризиса в ценностно-смысловом, эмоциональном, поведенческом аспектах, а также ниже уровень социальной фрустрации; у студентов 1-го курса со средним и высоким уровнем выраженности данной установки – наоборот.

Ко 2-му курсу происходит сближение: у студентов с изначально низким уровнем установки «катастрофизация» происходит рост кризиса в указанных аспектах, у студентов со средним и высоким уровнем – наоборот. Однако к 3-му и 4-му курсам снова наблюдается расхождение, и к концу обучения студенты с низким показателем «катастрофизация» имеют значимо меньший уровень кризиса идентичности, чем студенты с изначально высоким и средним уровнем выраженности данного глубинного убеждения.

Наконец, проанализировав динамику статусов профессиональной идентичности в зависимости от глубинных убеждений, мы обнаружили следующее (табл. 6). На динамику статусов влияют шкалы «оценочная установка» и «общая рациональность»; отчасти на статусы идентичности влияет «долженствование себя».

Таблица 6

Динамика статусов профессиональной идентичности студентов
в зависимости от глубинных убеждений

Шкала	Сочетание	Значение	F	Ст. св. гипотезы	Ошибка ст. св.	p
Катастрофизация	Катастрофизация	0,174	0,690	8,000	58,000	0,698
	Динамика	0,057	0,423 ^b	4,000	28,000	0,791
	Динамика – катастрофизация	0,200	0,804	8,000	58,000	0,602
Долженствование себя	Долженствование себя	0,451	3,269 ^c	4,000	29,000	0,025
	Динамика	0,096	0,675 ^b	4,000	28,000	0,615
	Динамика – долженствование себя	0,187	1,357 ^c	4,000	29,000	0,273
Долженствование других	Долженствование других	0,236	1,709 ^c	4,000	29,000	0,175
	Динамика	0,266	1,863 ^b	4,000	28,000	0,145
	Динамика – долженствование других	0,154	1,115 ^c	4,000	29,000	0,369
Оценочная установка	Оценочная установка	0,385	2,791 ^c	4,000	29,000	0,045
	Динамика	0,225	1,577 ^b	4,000	28,000	0,208
	Динамика – оценочная установка	0,365	2,622 ^c	4,000	29,000	0,050
Фрустрационная толерантность	Фрустрационная толерантность	0,176	1,546 ^b	4,000	29,000	0,215
	Динамика	0,235	2,230 ^b	4,000	29,000	0,090
	Динамика – фрустрационная толерантность	0,227	2,131 ^b	4,000	29,000	0,102
Общая рациональность	Общая рациональность	0,628	1,963 ^c	8,000	25,000	0,094
	Динамика	0,242	1,330 ^b	4,000	22,000	0,290
	Динамика – общая рациональность	0,976	3,051 ^c	8,000	25,000	0,015

Оказалось, что по критерию НЗР статус неопределенной профессиональной идентичности у второкурсников с выраженной оценочной установкой не снижается по сравнению со студентами, у которых она не выражена. Более того, к четвертому курсу у них сравнительно невысокий статус сформированной идентичности. Что касается студентов с высоким уровнем общей рациональности, если она не выражена ярко, мораторий идентичности (кризис выбора) затягивается: на 2-м и 3-м курсе он выражен выше, чем у других студентов. Мы не обнаружили никакого влияния глубинных убеждений на динамику адаптивности.

Итак, в ходе данного исследования было обнаружено следующее.

Во-первых, оказалось, что студентам-психологам в целом присущи различные глубинные убеждения. Наиболее выражены у студентов глубинные убеждения, связанные с катастрофизацией, наименее – с оценочной установкой и фрустрационной толерантностью.

Во-вторых, мы обнаружили, что динамика идентичности в целом так и профессиональной идентичности зависит от выраженности глубинных убеждений. Если речь идет о статусах идентичности, то на них влияет оценочная установка, уровень толерантности к фрустрации и общий показатель

рациональности; при этом в основном влияние оказывается на самое начало становления идентичности: в зависимости от глубинных убеждений у студентов 1-го курса будет наблюдаться определенная траектория ее развития в дальнейшем.

Так, если речь идет о показателях кризиса идентичности и его динамики, то на нее влияет установка «катастрофизация», причем по целому ряду компонентов (за счет ценностно-смыслового, эмоционального и поведенческого аспектов, социальной фрустрированности). Если речь идет о статусах профессиональной идентичности, то на них влияет оценочная установка и общая рациональность; причем если первая влияет на статусы у студентов-второкурсников, то вторая – на статусы студентов старших курсов.

Различные исследования показывают, что взаимосвязь идентичности и глубинных убеждений является сложной и многогранной. Можно, вслед за А. Эллисом, предполагать, что человек, который имеет негативные установки относительно собственной личности, усвоенные в процессе родительского воспитания, вероятнее всего, будет определять себя как неудачник [Эллис, 1998].

Согласно исследованиям Дж. Крокер, Б. Мейджор, С. М. Стил, люди с негативной социальной идентичностью более склонны к негативной самооценке и к установкам на самообвинение [Crocker, 1999]. Исследование Л. В. Боллигера указывает, что на формирование гендерной идентичности женщин значительное влияние оказывают бессознательные установки, которые, накладываясь друг на друга, вызывают раскогласованность и могут увеличивать конфликтность личности [Боллигер, 2011]. Однако, по нашему мнению, если бы влияние глубинных убеждений на идентичность было столь прямолинейным, мы имели бы иную динамику. Например, мы не обнаружили влияния глубинных убеждений на общий уровень адаптированности личности. В конечном счете показатели статусов идентичности студентов с различными глубинными убеждениями сближались к окончанию обучения.

На наш взгляд, развитие идентичности и влияние на нее глубинных убеждений необходимо рассматривать еще и в связи со стратегиями совладающего поведения. В рамках подхода А. Бека к иррациональным установкам [Beck, 2011] последние увязываются со стратегиями совладания, препятствующими их активации. Соответственно, понимание динамики идентичности в связи с глубинными убеждениями, по нашему мнению, может быть более полным, если принимать во внимание копинги.

Кроме того, остается неясным, является ли выраженность тех или иных глубинных убеждений, равно как и их влияние на развитие профессиональной идентичности, специфичным только для студентов-психологов. Требуется изучить особенности выраженности таких убеждений у студентов других специальностей.

Этим вопросам будут посвящены наши следующие исследования.

Выводы

Согласно результатам исследования, у студентов-психологов наиболее выражены глубинные убеждения, связанные с катастрофизацией, наименее – с оценочной установкой и фрустрационной толерантностью. При этом имен-

но оценочная установка и катастрофизация больше всего влияют на становление идентичности. Так, если речь идет о статусах идентичности, то на них влияет оценочная установка, уровень толерантности к фрустрации и общий показатель рациональности; если речь идет о показателях кризиса идентичности и его динамики, то на нее влияет установка «катастрофизация», причем по целому ряду компонентов; наконец, если речь идет о статусах профессиональной идентичности, то на них влияет оценочная установка и общая рациональность.

В целом можно заключить, что чем более выражены глубинные убеждения, тем с большими трудностями сталкивается студент-психолог при развитии идентичности. Эти трудности выражаются в преобладании кризисных статусов идентичности. Полученные результаты согласуются с идеями А. Бека о значении иррациональных убеждений при развитии личности.

Список литературы

- Абдуллаева М. М.* Профессиональная идентичность личности: психосемантический подход // Психологический журнал. 2004. Т. 25, № 2. С. 86–95
- Абзель А. А.* Диагностика профессионального самоопределения: учеб.-метод. пособие / сост. Я. С. Сунцова. Ижевск : Удмурт. ун-т, 2009. 112 с.
- Бек Дж.* Когнитивно-поведенческая терапия. От основ к направлениям. СПб. : Питер, 2021, 416 с.
- Белинская Е. П.* Современные исследования идентичности: от структурной определенности к процессуальности и незавершенности // Вестник СПбГУ. Серия 16, Психология. Педагогика. 2018. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-issledovaniya-identichnosti-ot-strukturnoy-opredelennosti-k-protseualnosti-i-nezavershennosti> (дата обращения: 07.09.2024).
- Боллигер Л. В.* Влияние гендерной идентичности на социально-психологическую адаптацию женщин : монография. Иркутск : Изд-во Иркут. гос. техн. ун-та, 2011. 123 с.
- Гиниятуллина Б. И.* Лонгитюдное исследование профессиональной идентичности молодых специалистов // Современная психология: от теории к практике : материалы XV Международ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов-2008». Секция «Психология». Москва, 9–10 апр. 2008 г. М. : МГУ, 2008. Ч. 3. С. 170–172.
- Гречко А. А.* Факторы развития профессиональной идентичности будущих психологов // Инновации. Наука. Образование. 2021. № 36. С. 2361–2366.
- Диагностика Кризиса идентичности / Н. В. Дмитриева [и др.].* Новокузнецк : РИО КузГПА, 2012. 134 с.
- Каменюкин А. Г., Копак Д. В.* Стресс-менеджмент. СПб. : Питер, 2012. 208 с.
- Кризис идентичности и ее связь с толерантностью к неопределенности / М. Ю. Кузьмин [и др.]* // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. 2021. № 6. С. 70–75. <https://doi.org/10.37882/2500-3682.2021.06.09>
- Кузьмин М. Ю., Конопак И. А.* Устойчивость и изменчивость идентичности в подростковом и юношеском возрасте // Российский психологический журнал. 2018. Т. 15, № 4. С. 113–141. <https://doi.org/10.21702/rpj.2018.4.6>
- Мищенко Т. В.* Определение содержания понятия профессиональной идентичности // Кризис идентичности и проблемы становления гражданского общества в России : сб. науч. тр. Ярославль : Изд-во ЯГПУ. 2003. С. 168–176.
- Осницкий А. К.* Определение характеристик социальной адаптации // Психология и школа. 2004. № 1. С. 43–56.
- Особенности профессиональной идентичности студентов-первокурсников гуманитарных направлений / М. Ю. Кузьмин [и др.]* // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2020. Т. 31. С. 56–65. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2020.31.56>

Перченко Е. Л., Апунович О. А. Формирование профессиональной идентичности у студентов вуза // Вестник Череповецкого государственного университета. 2023. № 3 (114). С. 261–276. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2023-3-114-21>

Точки соприкосновения в моделях А. Эллиса и А. Бека / О. М. Радюк [и др.] // Когнитивно-поведенческий подход в консультировании и психотерапии : материалы Междунар. науч.-практ. конф. Минск, 5–7 окт. 2018 г. Минск : БГПУ, 2018. С. 94–104.

Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг : учеб. пособие. М. : Модэк, 2004. 600 с.

Эллис А. Эволюция рационально-эмотивной и когнитивно-бихевиоральной психотерапии // Эволюция психотерапии / под ред. Л. М. Кроль. М. : Класс, 1998. Т. 2. С. 304–330.

Эллис А. Гуманистическая психотерапия. Рационально-когнитивный подход. СПб. : СОВА, 2002. 272 с

Beck J. S. Cognitive behavior therapy: basics and beyond. New York : Guilford Press, 2011. 451 p.

Crocker J. Social stigma and self-esteem: situational construction of self-worth // Journal of Experimental Social Psychology. 1999. P. 89–107.

Reframing medical education to support professional identity formation / R. L. Cruess [et al.] // Academic Medicine. 2014. Vol. 89, N 11. P. 1446–1451. <https://doi.org/10.1097/acm.0000000000000427>

Hogg M. A. Uncertainty-identity theory // Advances in experimental social psychology. 2007. Vol. 39. P. 69–126. [https://doi.org/10.1016/s0065-2601\(06\)39002-8](https://doi.org/10.1016/s0065-2601(06)39002-8)

Janoff-Bulman R. Shattered assumptions. New York : Free Press, 1992. 371 p.

The negative core beliefs inventory: Development and psychometric properties / F. Osmo [et al.] // Journal of cognitive psychotherapy. 2018. Vol. 32, N 1. P. 67–84

Ouakinin S. Teaching psychology in medicine: the context, methodologies and doctor's professional identity // Acta Medica Portuguesa. 2016. Vol. 30, N 12. P. 867–874. <https://doi.org/10.20344/amp.8384>

Senge P. M. The fifth discipline: the art & practice of the learning organization. New York : Doubleday, 2006. 218 p.

References

Abdullaeva M.M. Professionalnaya identichnost lichnosti: psikhosemanticheskii podkhod [Professional identity of the individual: psychosemantic approach]. *Psihologicheskij zhurnal* [Psychological Journal], 2004, vol. 25, no. 2, pp. 86–95 (in Russian)

Abzel' A.A. (ed. by Suntsova Ya.S.) *Diagnostika professionalnogo samoopredeleniya: ucheb.-metod. posobie* [Diagnostics of professional self-determination: training and methodological manual]. Izhevsk, Udmurt State University Publ., 2009, 112 p. (in Russian)

Bek Dzh. *Kognitivno-povedencheskaya terapiya. Ot osnov k napravleniyam* [Cognitive-behavioral therapy. From basics to directions]. St. Petersburg, Piter Publ, 2021, 416 p. (in Russian)

Belinskaja E.P. Sovremennye issledovaniya identichnosti: ot strukturnoi op-redelemnosti k protsessual'nosti i nezavershennosti [Modern studies of identity: from structural certainty to procedurality and incompleteness]. *Vestnik SPbGU. Serija 16: Psihologija. Pedagogika* [Bulletin of St. Petersburg State University. Series 16: Psychology. Pedagogy], 2018, no.1. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-issledovaniya-identichnosti-ot-strukturnoy-opredelennosti-k-protsessualnosti-i-nezavershennosti> (date of access: 07.09.2024). (in Russian)

Bolliger L.V. *Vliyanie gendernoi identichnosti na sotsialno-psikhologicheskuyu adaptatsiyu zhenshchin* [The influence of gender identity on the socio-psychological adaptation of women]. Monograph. Irkutsk, Irkutsk State Technical University Publ., 2011, 123 p. (in Russian)

Giniatullina B.I. Longityudnoe issledovanie professionalnoi identichno-sti molodykh spetsialistov (tezisy) [Longitudinal study of professional identity of young specialists]. *Sovremennaja psihologija: ot teorii k praktike* [Modern Psychology: From Theory to Practice]. Proceedings of the 15th International Conference of Students, Postgraduates and Young Scientists “Lomonosov-2008”. Section “Psychology”. Moscow, Lomonosov Moscow State University Publ., 2008, part 3, pp. 170–172. (in Russian)

Grechko A.A. Faktory razvitija professionalnoj identichnosti budushhix psihologov [Faktory razvitija professionalnoi identichnosti budushchix psi-khologov]. *Innovacii. Nauka. Obrazovanie* [Innovations. Science. Education], 2021, vol. 36, pp. 2361-2366. (in Russian)

Dmitrieva N.V. et al. *Diagnostika Krizisa identichnosti* [Diagnostics of Identity Crisis]. Novokuzneck, RIO KuzGPA Publ., 2012, 134 p. (in Russian)

Kamenjukin A.G., Kopak D.V. *Stress-menedzhment* [Stress management]. St. Petersburg, Piter Publ., 2012, 208 p. (in Russian)

Kuz'min M.Yu. et al. Krizis identichnosti i ee svyaz' s tolerantnost'yu k neopredelennosti [Identity crisis and its connection with tolerance of uncertainty]. *Sovremennaja nauka: aktualnye problemy teorii i praktiki. Serija: Poznanie* [Modern science: current problems of theory and practice. Series: Cognition], 2021, vol. 6, pp. 70-75. <https://doi.org/10.37882/2500-3682.2021.06.09> (in Russian)

Kuz'min M.Yu. Konopak I.A. Ustoichivost i izmenchivost identichnosti v podrostkovom i yunosheskom vozraste [Stability and variability of identity in adolescence and young adulthood]. *Rossijskij psihologicheskij zhurnal* [Russian Psychological Journal], 2018, vol. 15, no. 4, pp. 113-141. <https://doi.org/10.21702/rpj.2018.4.6> (in Russian)

Mishhenko T.V. Opredelenie soderzhaniya ponjatija professionalnoj identichnosti [Definition of the content of the concept of professional identity]. *Krizis identichnosti i problemy stanovlenija grazhdanskogo obshhestva v Rossii* [The crisis of identity and the problems of the formation of civil society in Russia]. Collection of scientific papers. Yaroslavl, YaGPU Publ. 2003, pp. 168-176. (in Russian)

Osnickij A.K. Opredelenie harakteristik socialnoj adaptacii [Definition of characteristics of social adaptation]. *Psihologija i shkola* [Psychology and school], 2004, vol. 1, pp. 43-56. (in Russian)

Kuz'min M.Y. et al. Osobennosti professionalnoj identichnosti studentov-pervokursnikov gumanitarnyh napravlenij [Features of the professional identity of first-year students majoring in the humanities]. *Izvestija Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Psihologija* [The Bulletin of Irkutsk State University. Series Psychology], 2020 vol. 31, pp. 56-65. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2020.31.56> (in Russian)

Perchenko E.L., Apunevich O.A. Formirovanie professionalnoj identichnosti u studentov vuza [Formation of professional identity among university students]. *Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Cherepovets State University], 2023, vol. 3 (114), pp. 261-276. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2023-3-114-21> (in Russian)

Radjuk O.M. et al. Tochki soprikosnovenija v modeljah A. Jellisa i A. Beka [Points of contact in the models of A. Ellis and A. Beck]. *Kognitivno-povedencheskij podhod v konsultirovanii i psihoterapii* [Cognitive-behavioral approach in counseling and psychotherapy]. Proceedings of the International scientific and practical conf., Minsk, October, 5–7, 2018. Minsk, BGPU Publ., 2018. pp. 94-104 (in Russian)

Shnejder L.B. *Professionalnaja identichnost: teorija, jeksperiment, trening* [Professional identity: theory, experiment, training]. Textbook. Moscow, Modek Publ., 2004, 600 p. (in Russian)

Ellis A. (ed. by Krol L.M.) Jevoljucija racionalno-jemotivnoj i kognitivno-bihevioralnoj psihoterapii [Evolution of rational-emotive and cognitive-behavioral psychotherapy]. *Evoljucija psihoterapii* [The evolution of psychotherapy]. Moscow, Klass Publ., 1998, vol. 2, pp. 304-330 (in Russian)

Ellis A. *Gumanisticheskaja psihoterapija. Racional'no-kognitivnyj podhod* [Humanistic psychotherapy. Rational-cognitive approach]. St. Petersburg, SOVA Publ., 2002, 272 p. (In Russian)

Beck J.S. *Cognitive behavior therapy: basics and beyond*. New York, Guilford Press, 2011, 451 p.

Crocker J. Social stigma and self-esteem: situational construction of self-worth. *Journal of Experimental Social Psychology*, 1999, pp. 89-107.

Cruess R.L. et al. Reframing medical education to support professional identity formation. *Academic Medicine*, 2014, vol. 89, no. 11, pp. 1446-1451. <https://doi.org/10.1097/acm.0000000000000427>

Hogg M.A. Uncertainty-identity theory. *Advances in experimental social psychology*. 2007, vol. 39, pp. 69-126. [https://doi.org/10.1016/s0065-2601\(06\)39002-8](https://doi.org/10.1016/s0065-2601(06)39002-8)

Janoff-Bulman R. *Shattered assumptions*. New York, Free Press, 1992, 371 p.

Osmo F. et al. The negative core beliefs inventory: Development and psychometric properties. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 2018, vol. 32, no. 1, pp. 67-84.

Ouakinin S. Teaching Psychology in Medicine: The Context, Methodologies and Doctor's Professional Identity. *Acta Medica Portuguesa*, 2016, vol. 30, no. 12, pp. 867-874. <https://doi.org/10.20344/amp.8384>

Senge P.M. The fifth discipline: the art & practice of the learning organization. New York, Doubleday, 2006, 218 p.

Сведения об авторах

Конопак Игорь Александрович
кандидат философских наук, доцент,
декан факультета психологии
Иркутский государственный университет
Россия, 664003, г. Иркутск, ул. К. Маркса, 1
e-mail: iakonopak@gmail.com

Кузьмин Михаил Юрьевич
кандидат психологических наук, доцент
Иркутский государственный университет
Россия, 664003, г. Иркутск, К. Маркса, 1
e-mail: mirroy@mail.ru

Осипенко Оксана Александровна
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой иностранных языков
для неязыковых направлений подготовки
Иркутский государственный университет
Россия, 664003, г. Иркутск, К. Маркса, 1
e-mail: cominagetcha@mail.ru

Information about authors

Konopak Igor Aleksandrovich
Candidate of Sciences (Philosophy),
Associate Professor, Dean of the Faculty
of Psychology
Irkutsk State University
1, K. Marx, st., Irkutsk, 664003,
Russian Federation
e-mail: iakonopak@gmail.com

Kuzmin Mikhail Yur'evich
Candidate of Sciences (Psychology),
Associate Professor
Irkutsk State University
1, K. Marx st., Irkutsk, 664003,
Russian Federation
e-mail: mirroy@mail.ru

Osipenok Oksana Aleksndrovna
Candidate of Sciences (Pedagogy),
Associate Professor, Head of the Department
of Foreign Languages for Training
Non-Linguistic Specialities
Irkutsk State University
1, K. Marx st., Irkutsk, 664003,
Russian Federation
e-mail: cominagetcha@mail.ru