МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет соціально-психологічної освіти та фізичної культури
Кафедра психології

Допущено до захисту
« » травня 2026 р.
В.о. зав. кафедри
_____ Борис ЯКИМЧУК

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ПСИХОЛОГА

Виконала студент (ка) 4 курсу, 41 групи
освітньої програми «Психологія»
спеціальності 053 Психологія
Багрій Вікторія Віталіївна

Науковий керівник– кандидат
психологічних наук, старший викладач
Тептюк Юлія Олександрівна

Умань – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП……..3

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ПСИХОЛОГА…….……...……7

1.1. Розвиток наукових уявлень щодо поняття «ідентичність особистості»…..6

1.2. Професійна ідентичність як предмет психологічного аналізу ……..…13

1.3. Роль «Я-образу» у формуванні професійної ідентичності ……...…..17

РОЗДІЛ ІІ. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ПСИХОЛОГА ……23

2.1. Характеристика вибірки і методів дослідження……..23

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження……...28

2.3. Практичні рекомендації щодо формування професійної ідентичності психолога ……..……..42

ВИСНОВКИ……..48

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…….50

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасний розвиток суспільства зумовлює зростання потреби в послугах кваліфікованих психологів у різних сферах життєдіяльності. У зв'язку з цим актуалізується завдання підготовки компетентних фахівців, здатних ефективно розв'язувати складні професійні проблеми. Важливою умовою успішної професійної діяльності психолога виступає сформована професійна ідентичність, яка є одним із ключових чинників його професійного становлення.

Професійна ідентичність психолога є результатом поєднання особистісних, соціальних і професійних чинників, тому дослідження закономірностей її формування становить важливе наукове завдання. Особливої актуальності ця проблематика набуває в умовах сучасного суспільства, де соціокультурне середовище суттєво впливає на процес професійного становлення фахівця. У цьому контексті вивчення професійної ідентичності психолога є значущим як для удосконалення підготовки майбутніх спеціалістів, так і для подальшого розвитку психологічної науки.

Питання професійної ідентичності та особливостей її становлення розглядалося в межах різних психологічних напрямів. Фундаментальне розуміння ідентичності як психологічного явища було закладене в роботах Ерік Еріксон, який описав її як важливу складову особистісного розвитку впродовж життєвого шляху.

Подальший розвиток уявлень про професійну ідентичність пов'язаний із дослідженнями Дональд Сьюпер та Джон Голланд, які розглядали професійне становлення як процес самовизначення та узгодження особистісних і професійних характеристик.

У вітчизняній психології проблему професійного становлення та ідентичності особистості активно досліджували Олександр Кокун, Сергій Максименко, Людмила Долинська, а також Наталія Чепелєва, Тетяна Яценко, Оксана Бондарчук, які акцентують увагу на механізмах професіоналізації,

розвитку професійного самосприйняття, рефлексії та мотиваційної сфери майбутніх фахівців.

Сучасні дослідження підкреслюють, що формування професійної ідентичності значною мірою залежить від особливостей навчально-професійного середовища, рівня самооцінки, а також внутрішньої мотивації студентів до обраної професії.

Враховуючи актуальність зазначеної проблеми, недостатній рівень її теоретичної розробленості в сучасній педагогічній психології, а також запити педагогічної практики щодо ефективної реалізації принципів розвивального навчання, було сформульовано тему бакалаврського дослідження: **«Психологічні особливості формування професійної ідентичності психолога».**

Об'єкт дослідження – процес становлення професійної ідентичності психолога.

Предмет дослідження – психологічні особливості формування професійної ідентичності психологів.

Мета дослідження – теоретично й експериментально дослідити психологічні особливості формування професійної ідентичності психологів.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз концепцій ідентичності особистості та на основі літературних джерел уточнити поняття професійної ідентичності.
2. Провести емпіричне дослідження процесу формування професійної ідентичності у психологів.
3. Розробити практичні рекомендації, спрямовані на вдосконалення професійної ідентичності студентів-психологів.

Методи дослідження. Для виконання поставлених завдань дослідження було використано комплекс теоретичних та емпіричних методів. Зокрема, застосовано теоретичний аналіз наукових джерел із проблеми дослідження, а також емпіричні методи, такі як анкетування для визначення ставлення до

професії, опитувальник для оцінювання рівня сформованості професійної самосвідомості та методика дослідження самоставлення.

Опрацювання та інтерпретація отриманих даних здійснювалися із застосуванням методів математичної статистики, кількісного порівняльного аналізу та якісного узагальнення результатів дослідження.

Експериментальна база дослідження. Дослідницько-експериментальна робота виконувалася на базі Уманського національного університету.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що отримані результати можуть бути використані у процесі професійної підготовки та психологічного супроводу розвитку фахівців у галузі психології. Виявлені закономірності формування професійної ідентичності психолога можуть слугувати основою для вдосконалення змісту навчальних курсів, тренінгових програм і методів психологічного супроводу професійного становлення.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження були апробовані на IX всеукраїнських психологічних читаннях «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів» на тему «Психологічні особливості формування професійної ідентичності психолога» (14 травня 2026 р.).

Матеріали дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри психології Уманського національного.

Структура роботи. Бакалаврська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури. Загальний обсяг представлений на 58 сторінка, основний зміст включає 54 сторінки. Список використаної літератури складає 40 джерел.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ПСИХОЛОГА

1.1. Розвиток наукових уявлень щодо поняття «ідентичність особистості»

Сучасний психологічний аналіз демонструє багатогранність підходів до вивчення ідентичності. Важливо підкреслити, що в працях Е. Еріксона, який заклав теоретичний фундамент цього терміна, трактування поняття є досить розгалуженим. Зокрема, автор розглядає ідентичність як цілісну модель суб'єктивного сприйняття, що базується на фундаментальному відчутті самототожності. Йдеться про сталість особистості у часовому та просторовому вимірах, що охоплює гармонійність індивідуальних рис, цілісність «Я-образу», а також логічну послідовність внутрішнього життя та життєвого шляху. Становлення такої структури відбувається шляхом інтеграції ранніх дитячих ідентифікацій, соціальних ролей та рефлексії на очікування оточення. У такому розрізі зміст ідентичності перегукується з ідеєю «перманентності особистості», яку обґрунтовувала К.О. Абульханова-Славська.

Крім того, ідентичність розглядається крізь призму соціальної взаємодії та системи міжособистісних зв'язків. У межах цього підходу вона постає як результат гармонізації внутрішнього «Я-образу» з тим, як особистість сприймається оточенням. Е. Еріксон також акцентує увагу на тому, що розвиток ідентичності нерозривно пов'язаний із прийняттям усвідомлених рішень щодо власного місця в соціумі та ціннісних орієнтирів. Це охоплює пошук стабільності, вибір соціальних ролей та ідентифікацію з певними групами. Таке трактування значною мірою збігається з категорією «самовизначення», де пріоритет надається ціннісному та свідомому аспектам становлення індивіда.

У концепції Еріксона ідентичність також постає як безперервний досвід переживання власної тотожності, що описується як «суб'єктивна цілісність» та «внутрішня конформність». Автор наголошує, що для формування ідентичності критично важливими є не стільки когнітивні чинники, скільки емоційне втілення цінностей особистості. На рівні почуттів ідентичність ідентифікується як стан

максимальної життєвої активності, коли людина відчуває зв'язок зі своїм істинним «Я». Такий підхід, що підкреслює єдність цінностей і смислів, корелює з поняттям автентичності особистості в гуманістичній психології та процесами самоприйняття у працях вітчизняних дослідників.

М.В. Попов пропонує цілісний погляд на ідентичність, розглядаючи її як гіпотетичну структуру самосвідомості, що формується через п’ять основних векторів. По-перше, це інтеграція, яка збирає воєдино дитячі ідентифікації та актуальні соціальні ролі. По-друге, це когнітивна когерентність, що забезпечує внутрішню логіку самосприйняття. Третім елементом є емоційна саморегуляція, яка виник – є в процесі зіставлення реального «Я» з ідеальним та врахування цінностей соціуму. Четвертий вектор часова тяглість, тобто здатність особистості бачити своє життя як послідовну історію з чіткими перспективами. Нарешті, ідентичність передбачає змістовну ієрархізацію, де домінуючі смисли стають фундаментом для світогляду людини.

У контексті даного підходу пошук ідентичності трактується як засаднича екзистенційна потреба індивіда. Це складний процес саморегуляції, що базується на глибокому відчутті конгруентності між внутрішнім «Я» та тими цінностями й переконаннями, які людина транслює у соціум. Період професійного та особистісного становлення молоді безпосередньо залежить від здатності сформувати чітку ціннісну позицію щодо власного життя та зовнішнього світу, що забезпечує внутрішню гармонію між прийнятими рішеннями та вчинками. Таким чином, ідентичність постає як багатогранний та системний феномен. Для повного розкриття її природи доцільно проаналізувати психологічні механізми її виникнення крізь призму провідних наукових шкіл, серед яких можна виокремити чотири ключові вектори досліджень.Основні напрями дослідження феномену ідентичності:

1. Екзистенційно-гуманістичний підхід (Персонологічний аспект) У межах цього напряму (М. Бахтін, А. Ленгле, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл та ін.) ідентичність розглядається через призму внутрішнього, глибинно-особистісного досвіду індивіда. Методологічний фокус зміщено на

суб’єктивність «Я», що наповнена індивідуальними сенсами та унікальними переживаннями. Дослідники підкреслюють, що особистісна ідентичність є продуктом самопізнання та прагнення людини до автентичності.

2. Соціально-психологічний напрям (Інтерсуб'єктивний контекст) Представники цієї течії (Г. Тешфел, Дж. Тернер, Е. Еріксон, Г. Стефаненко, Н. Іванова та ін.) акцентують увагу на детермінуючій ролі соціуму у становленні особистості. Феномен досліджується крізь призму групової динаміки, етнічної, національної та релігійної приналежності. Ключовим тут є поняття «соціальної ідентичності», яка виникає внаслідок ідентифікації людини з нормами та цінностями певної спільноти. Це усвідомлення себе як частини групи («Я-член спільноти»), що забезпечує людині почуття соціальної безпеки та стабільності.

3. Віковий та онтогенетичний підхід (Концепція самовизначення) У працях таких науковців, як Л. Виготський, Л. Божович, Д. Марсіа, І. Кон, ідентичність вивчається як специфічне новоутворення, притаманне певним етапам розвитку, зокрема юності. Дослідження фокусуються на вікових кризах та закономірностях переходу від дитячих ідентифікацій до зрілого самовизначення. В даному контексті ідентичність розглядається як динамічна структура самосвідомості, що відображає готовність молодої людини до самостійного життя.

4. Психоаналітична парадигма (Інтрапсихічний аспект) Психоаналітичні дослідження (Д. Віннікотт, Г. Когут, М. Малер, К. Хорні) спрямовані на вивчення глибинних механізмів формування структури «Его». Аналітична методологія дозволяє розкрити логіку становлення внутрішньої цілісності, починаючи з етапу «первинної ідентичності» (зв’язку дитини з об’єктом). Особлива увага приділяється розвитку механізмів саморегуляції та здатності психіки підтримувати стійке відчуття самототожності в умовах внутрішніх та зовнішніх конфліктів.

Центральне місце в епігенетичній концепції Е. Еріксона посідає категорія ідентичності. Автор трактує її становлення як результат послідовного синтезу ідентифікацій, що відбуваються в ході соціалізації – від первинної взаємодії з

близьким оточенням до залучення у великі соціальні структури. Згідно з положеннями Еріксона, повноцінне відчуття ідентичності базується на трьох фундаментальних аспектах:

1. Темпоральна цілісність: усвідомлення безперервності свого «Я» у часі, де минулий досвід та очікування від майбутнього логічно інтегровані в актуальне сьогодення.

2. Просторова інтегрованість: збереження відчуття внутрішньої єдності незалежно від зовнішніх обставин. При цьому власна активність сприймається людиною як самостійна та внутрішньо обумовлена, а не нав’язана ззовні.

3. Соціальне відображення: підтримка ідентичності через систему стосунків зі значущими іншими, де виконання соціальних ролей сприяє зміцненню почуття самототожності.

Фундаментальною тезою епігенетичної теорії є розгляд ідентичності як динамічної характеристики, що зазнає трансформацій на кожному етапі життєвого шляху особистості. Кожна стадія розвитку передбачає специфічний об'єкт ідентифікації, що зумовлює зміну адаптивних механізмів відповідно до актуальних вікових завдань. Становлення цілісної ідентичності є наслідком конструктивного розв'язання відповідних вікових криз. Натомість несприятливий перебіг цього процесу призводить до появи «дифузної» або негативної ідентичності, що деструктивно впливає на психічний розвиток та може спричинити особистісні аномалії.

Подальший розвиток ці ідеї знайшли у працях Дж. Марсіа, Г. Р. Адамса, Х. Д. Гротеванта та інших дослідників.

Ось варіанти перефразування цих складних соціологічних та психологічних тез для вашої наукової роботи:

У межах концепції соціальних репрезентацій особистісна ідентичність інтерпретується як специфічна форма репрезентації соціуму. Вона постає у вигляді когнітивного конструкту, функціонування якого координується метасистемою соціальних нормативів та регуляторів.

З позиції символічного інтеракціонізму, зокрема у працях Р. Дженкінса, ідентифікація трактується виключно як динамічний процес, де ключову роль відіграє врахування позицій та ролей оточення у процесі самозмін індивіда. Дослідник виокремлює два рівні ідентифікації:

1. Типологічний: класифікація та категорізація об'єктів, суб'єктів та явищ дійсності.

2. Асоціативний: безпосереднє ототожнення особи з певними структурами чи іншими людьми.

Дженкінс обґрунтовує спільну природу персональної та групової ідентичності, стверджуючи, що вони є нерозривними гранями єдиного соціального процесу. Механізмом їхнього становлення виступає безперервна соціалізація та активна життєдіяльність суб'єкта. Підсумком таких міркувань є «модель зовнішньо-внутрішньої діалектики», яка описує ідентичність як постійний синтез внутрішніх станів та зовнішніх соціальних впливів.

В межах соціально-психологічного підходу механізм становлення ідентичності розглядається через процес порівняння та розмежування позицій різних соціальних груп.

Згідно з концепцією Дж. Міда, ідентичність має двокомпонентну структуру, що складається з елементів «І» (Я) та «Ме» (Мене). Ці аспекти відображають баланс між суспільною зумовленістю та особистісним самовизначенням:

- «Ме» (Мене) – це інтерналізований «узагальнений інший», що являє собою сукупність засвоєних соціальних норм, колективних настанов та цінностей. Це соціокультурний каркас особистості, який Мід використовував як інструмент для визначення групової належності індивіда.

- «І» (Я) це активна, суб’єктивна сторона ідентичності, яка дозволяє людині реагувати на обставини унікальним, творчим та неповторним чином. Автор наголошує на необхідності врахування обох складових для адекватного розуміння та інтерпретації людської поведінки.

Подальша трансформація ідей Дж. Міда про подвійну природу ідентичності відбулася в межах концепції Ю. Габермаса. Дослідник пропонує модель, де ідентичність постає як рухлива рівновага між індивідуальним та суспільним началами. Вертикальна вісь (особистісна ідентичність) забезпечує часову континуальність та єдність життєпису суб'єкта. Натомість горизонтальна вісь (соціальна ідентичність) дозволяє особистості успішно функціонувати в межах різноманітних рольових структур. Процес формування «Я» за Габермасом — це безперервне узгодження цих векторів, де лінгвістичні засоби та комунікація відіграють роль медіаторів. Відтак, ідентичність розкривається через подолання внутрішнього протиріччя між соціальною адаптацією та збереженням персональної автономії.

Згодом інтеракціоністська традиція була інтегрована в когнітивну психологію. У цьому контексті ідентичність розглядається як фундаментальна когнітивна схема, що властива як суб’єкту, так і колективу. Відповідно до даного підходу, досвід взаємодії зі світом систематизується у вигляді образів, когнітивних установок та очікувань, що детермінують соціальну активність. Механізм «соціальної категоризації» виступає інструментом структурування реальності, завдяки якому людина ідентифікує себе з конкретними групами. Саме через таку ідентифікацію індивід здійснює самовизначення в ієрархічній системі суспільних відносин.

Згідно з теорією соціальної ідентичності А. Тешфела, ключові соціально-психологічні явища детерміновані такими когнітивними процесами, як соціальна категоризація, ідентифікація та порівняння. Фундаментом цієї концепції є здатність особистості класифікувати навколишній світ, зокрема структурувати соціальне середовище. Індивід прагне ідентифікувати себе з певними суспільними групами, інтегруючись у загальну соціальну систему. Сукупність усіх таких самоототожнень формує соціальну ідентичність, яка виступає інструментом самовизначення. А. Тешфел експериментально підтвердив, що міжгрупова дискримінація може виникати навіть за відсутності реального конфлікту інтересів, пояснюючи це виключно когнітивною діяльністю суб'єкта.

Автор запропонував модель біполярного континууму соціальної поведінки: від суто міжособистісної взаємодії на одному полюсі до міжгрупової на іншому. Регуляція поведінки залежить від актуалізації тієї чи іншої підструктури «Я-образу». Особистісна ідентичність охоплює унікальний набір характеристик індивіда (фізичних, когнітивних, етичних), тоді як соціальна ідентичність базується на усвідомленні належності до конкретних спільнот. У кожній конкретній ситуації домінує одна з цих систем, що й визначає вибір моделі поведінки – як автономної особистості або як представника групи.

Дж. Тернер розглядав особистісну та соціальну ідентичність як функціональні антагоністи: посилення соціальної ідентичності нівелює відмінності у сприйнятті індивіда між ним самим та іншими членами спільноти, що спричиняє ефект деперсоналізації. Навпаки, актуалізація особистісної ідентичності підкреслює унікальність суб'єкта, роблячи його схожість із групою менш помітною, а групову ідентифікацію — менш значущою.

Вагомий внесок у вивчення цього феномену зробили й вітчизняні науковці. Хоча категорія «ідентичність» увійшла в науковий обіг лише наприкінці 90-х років, суміжні проблеми активно досліджувалися в працях М. Й. Боришевського, М. В. Гінзбурга, В. Л. Зливкова, В. В. Століна та інших. Більшість розробок акцентують увагу на існуванні регулятивного ядра особистості, яке забезпечує цілісність та спадкоємність «Я» у мінливому середовищі. Л. І. Божович зазначала, що попри згоду психологів щодо існування такого ядра, його внутрішня структура та закономірності онтогенетичного розвитку залишаються предметом дискусій.

Згідно з поглядами Дж. Тернера, між соціальною та особистісною ідентичністю існує зворотна залежність. Домінування групової ідентичності веде до втрати відчуття індивідуальної виключності (деперсоналізації), тоді як фокус на особистісному «Я» послаблює зв’язки з колективом.

У вітчизняному науковому просторі ця проблематика тривалий час розроблялася через категорії самосвідомості та самовизначення (С. Р. Пантільєв, І. І. Чеснокова та ін.). Сучасні дослідження підтверджують наявність

специфічного центрального конструкту особистості, який виконує управлінську та оціночну роль. Це ядро дозволяє людині зберігати внутрішню стабільність. Як підкреслювала Л. І. Божович, визнання наявності такого «центру» є загальноприйнятим, проте його конкретний психологічний зміст та механізми формування в процесі дорослішання все ще потребують глибшого вивчення.

Згідно з концепцією Г. У. Солдатової, его-ідентичність є складною структурою, що відображає внутрішню сутність людини та її здатність до самозмін. Розвиток ідентичності розглядається як нерегулярний процес, зумовлений специфікою подолання вікових криз. Хоча фундамент цілісної ідентичності закладається в підлітковому віці через кристалізацію цінностей та цілей, її трансформація триває протягом усього життя, особливо в моменти нормативних зсувів розвитку.

Це підтверджується і в працях провідних вітчизняних дослідників (М. Й. Боришевського, В. В. Москаленко та ін.), які акцентують увагу на взаємозв'язку між індивідуальною «Я-концепцією» та досвідом соціальної солідарності індивіда.

Глибокий аналіз професійної ідентичності педагога представлений у працях В. Л. Зливкова. Дослідник розглядає проблему крізь призму філософсько-психологічних підходів, розмежовує категорії «ідентичність» та «ідентифікація», а також обґрунтовує ієрархічну модель їхнього взаємозв’язку. Особливу увагу автор приділяє експериментальному вивченню детермінант та наслідків кризи ідентичності в межах викладацької діяльності.

Попри значну кількість розробок, структура ідентичності залишається дискусійним питанням. Якщо змістовні аспекти цього явища описані досить детально, то його структурна організація часто оминається дослідниками або подається суперечливо. Зокрема, К. В. Коростеліна, аналізуючи теоретичні засади ідентичності, виокремлює її базові компоненти: персональну ідентичність («Я», що охоплює рольовий аспект) та колективну ідентичність («Ми», що базується на груповій належності та соціальних категоріях). Особистісна ідентичність трактується нею як стабільна сукупність рис, що забезпечують

безперервність самосприйняття індивіда та його відмінність від інших. Соціальну ж ідентичність, за А. Тешфелом, слід розуміти як частину самосвідомості, що виникає завдяки усвідомленню приналежності до певної групи та емоційної значущості цього зв’язку.

Згідно з концепцією Г. Бреквелла, ідентичність є багаторівневим утворенням, що охоплює такі складові:

- Біологічний базис: виступає первинним центром ідентичності, роль якого поступово нівелюється в процесі соціалізації.
- Когнітивно-змістовний компонент: сукупність характеристик, через які людина усвідомлює власну неповторність та індивідуальність.
- Ціннісно-оцінний аспект: відображає ставлення суб'єкта до соціальних атрибутів крізь призму прийнятих у суспільстві етичних стандартів та норм.

Автор акцентує на пріоритетності соціальної ідентичності, адже саме її категорії стають фундаментом для побудови внутрішньої структури особистості. Згодом виникає складний діалектичний зв'язок, де вже сформоване «Я» починає активно трансформувати соціальну складову ідентичності.

Вагомий внесок у моделювання структури ідентичності належить О. І. Мачовській, яка пропонує трирівневу архітектуру даного феномену:

- Соціальний рівень: репрезентує когнітивну площину, що базується на культурно детермінованих та соціально схвалених сценаріях життєдіяльності.
- Індивідуальний рівень: виступає суб’єктивним механізмом селекції подій та оточення. Він відповідає за зіставлення особистого досвіду із суспільними очікуваннями або ж за розробку власних оцінних еталонів.
- Ситуативний (перцептивний) рівень: фокусується на накопиченні знань про навколишню дійсність та фіксації ознак, що верифікують або спростовують цілісність ідентичності.

Авторка стверджує, що становлення нормативного (дисциплінарного) компонента припадає на пубертатний період, коли актуалізується потреба у відокремленні від батьківської опіки та пошуку альтернативних групових

орієнтирів. У цей час індивід може як делегувати групі право на визначення власної ідентичності, так і виявляти автономну активність у її конструюванні. Окрім того, ідентичність розглядається як дуальне утворення, що поєднує когнітивний аспект (система «Я-образів», рольових уявлень) та емоційний (глибинний зв'язок цих образів із пережитим досвідом).

Зважаючи на складність і багатогранність ідентичності, сучасна наукова спільнота схиляється до розуміння її як полікомпонентного явища. Попри розмаїття авторських концепцій, можна виокремити низку консенсусних положень, що характеризують природу цього феномену:

- Діалектична структура: ідентичність поєднує в собі змістовий наповнювач та оцінний елемент, які перебувають у постійному взаємозв'язку.
- Процесуальний характер: дана структура не є статичною; вона еволюціонує впродовж життєвого шляху особистості. Розвиток має нелінійну траєкторію, включає періоди стагнації або регресу та реалізується через розв’язання нормативних і ненормативних криз.
- Бінарність виявів: традиційно виокремлюють індивідуальний та колективний (соціальний) аспекти самовизначення. При цьому особистісна сфера розглядається як похідна від соціальної, оскільки її конструювання базується на механізмах соціальної класифікації.
- Інтерсуб’єктивна основа: генезис ідентичності нерозривно пов’язаний із комунікативною активністю та засвоєнням лінгвокультурних кодів. Відповідно, будь-які трансформації соціального макро- та мікросередовища неминуче спричиняють зміни у структурі «Я».

1.2. Професійна ідентичність як предмет психологічного аналізу

Ідентичність розглядається як індикатор психологічної неперервності та цілісності самосвідомості індивіда. Новизна цього терміну для нашого наукового простору поступово трансформувалася у стійкий дослідницький тренд. Сучасна психологія та соціологія інтегрують поняття ідентичності як ключовий інструмент для аналізу динаміки особистісного становлення в мінливому соціальному контексті.

На сьогодні поняття «ідентичність» інтегрується у різні сфери наукового знання, потіснивши класичні дефініції самосвідомості та самовизначення при дослідженні індивідуальних та колективних суб'єктів [34, с. 14]. Теоретичний аналіз сучасної літератури свідчить про зміщення акцентів у бік вивчення ідентичності як цілісної системи. Вважається, що сформована свідомість дорослої людини базується на сукупності ідентичностей, які за умови соціокультурної рівноваги визначають стратегічний вектор розвитку її ціннісно-мотиваційної сфери.

У загальному розумінні ідентичність (як тотожність і подібність) означає усвідомлення власної неперервності та цілісності. За Е. Еріксоном, це переживання людиною власної автентичності, внутрішньої узгодженості, відчуття інтегрованості у світ і збереження власного «Я» [27, с. 142–143].

Поняття ідентичності сьогодні є багатогранним: воно включає як внутрішнє сприйняття власного «Я», так і соціальне позиціювання людини. Ця тема об'єднує зусилля науковців різних галузей – від антропологів до психологів-практиків. Важливо згадати внесок Е. Еріксона, який переосмислив поняття кризи ідентичності, визначивши її як невід’ємну складову нормального процесу особистісного зростання.

У деяких сучасних підходах, зокрема в науковій літературі, ідентичність розглядається як образ «Я» або Я-концепція, тобто уявлення людини про саму себе та відчуття власної цілісності.

Дж. Мід трактував ідентичність як здатність індивіда сприймати власну поведінку та життєвий шлях як єдине, узгоджене ціле.

У межах теорії соціальної ідентичності Г. Таджфела та Дж. Тернера ідентичність або «Я-образ» розглядається як когнітивна структура, що за певних умов регулює поведінку людини та визначає її соціальні орієнтації.

Ж. Піаже у своїй теорії когнітивного розвитку також звертався до цього поняття, пов'язуючи його з процесами пізнання та розвитку мислення. У широкому розумінні ідентичність трактується як ототожнення індивіда з іншими людьми та переживання певної міри спільності або подібності з ними. Водночас вона не зводиться до простої тотожності, а передбачає складну систему взаємин «Я – Інший», що формується внаслідок взаємодії особистості та соціального середовища.

Попри значну популярність і активне вивчення феномену ідентичності в сучасній науці, дослідження, присвячені безпосередньо професійній ідентичності, залишаються недостатньо розробленими. Зокрема, малодослідженими є внутрішні, індивідуально-психологічні та особистісні механізми її становлення [35].

Професійна ідентичність розглядається як один із ключових чинників професіоналізму та трактується як ототожнення особистості з обраним видом діяльності. У цьому контексті професійна ідентифікація виступає засобом самопізнання в умовах професійної реалізації, важливим напрямом життєвого самовизначення та особистісного розвитку. У сучасному суспільстві вона дедалі частіше визначається як одна з найзначущіших форм соціальної ідентичності.

Окремої уваги потребує проблема формування професійної ідентичності майбутніх фахівців, зокрема працівників правоохоронних органів, яка сьогодні набуває особливої актуальності. Її розвиток безпосередньо пов'язаний із підвищенням рівня професіоналізму, що є важливою умовою ефективного функціонування Національної поліції України.

У сучасних психологічних дослідженнях інтерес до проблеми формування професійної ідентичності постійно зростає. Це зумовлено тим, що динамічні

соціально-економічні зміни висувають нові й більш складні вимоги до рівня професійної підготовки фахівців [36, с. 166].

Процес професійного становлення особистості є індивідуальним і неповторним, однак у ньому можна простежити певні закономірності та спільні тенденції розвитку. Саме професійний розвиток створює умови для повноцінної самореалізації людини, а формування професійної ідентичності виступає одним із ключових його результатів і відбувається в межах професіоналізації.

Професійна ідентифікація розглядається як механізм самопізнання в умовах професійної діяльності, важливий компонент життєвого шляху та процесу особистісного самовизначення. У сучасному суспільстві вона набуває статусу одного з найзначущіших видів соціальної ідентичності, що зумовлює значний інтерес до її вивчення як у вітчизняній, так і в зарубіжній соціальній психології.

Аналіз наукових праць свідчить про відсутність єдиного підходу до визначення психологічного змісту професійної ідентичності та її процесуальної природи [15, с. 13–14].

Вітчизняні та зарубіжні науковці розглядають професійну ідентичність як один із ключових психологічних конструктів, що пов’язаний зі смисложиттєвими орієнтаціями людини, є складовою світоглядної системи особистості (І. Ханіна, Л. Шнайдер), виступає засобом реалізації життєвих цілей (Е. Еріксон), а також формою втілення певного стилю життя через професійну діяльність (Л. Мітіна, Л. Орбан-Лембрик).

Попри значний обсяг теоретичних і емпіричних досліджень у цій галузі у науковій спільноті досі відсутня єдина позиція щодо співвідношення професійної ідентичності з поняттями свідомості, самосвідомості та образом майбутнього фахівця. Також залишаються дискусійними питання її стабільності, динамічності та ситуативної мінливості.

Це пояснюється тим, що професійна ідентичність як складова самосвідомості формується в процесі соціалізації особистості та зазнає

постійного впливу соціокультурних і економічних умов, які характеризуються високим рівнем динамічних змін.

Суспільна цінність досліджуваної проблеми та недостатній рівень її наукової розробленості зумовили вибір предмета нашого дослідження. У зв'язку з цим метою статті є аналіз основних психологічних підходів до розуміння поняття «професійна ідентичність», а також визначення її ключових характеристик як складової життєвої самосвідомості особистості.

Як зазначає В. Брагіна, професія охоплює не лише сукупність видів діяльності людини, а й визначає її соціальний статус [36]. У цьому контексті професія задає змістові параметри професійної ідентичності, своєрідно формуючи «структуру» професійної діяльності та професійного середовища, а також регулюючи межі можливих дій у межах виконуваної роботи (М. С. Пряжников).

Професійна ідентичність розглядається як динамічне утворення, що формується та трансформується протягом усього життєвого шляху людини. У психологічному розумінні вона трактується як відносно стабільне переживання власної тотожності в часі та просторі, що включає автентичність Я-концепції, інтеграцію різнорідних і навіть суперечливих уявлень про «Я» в цілісну систему, а також формування стійкого та узгодженого самовизначення, яке визнається як самою особистістю, так і її соціальним оточенням [4, с. 97].

Упродовж тривалого часу в науковій літературі домінує положення про те, що становлення особистості та її самооцінки є безперервним процесом, який триває протягом усього життя й перебуває під впливом різноманітних чинників.

І. Кон, спираючись на теорію диспозиційної регуляції соціальної поведінки В. Токарева, запропонував розглядати Я-образ як багаторівневе утворення. Натомість Р. Бернс акцентує, що Я-образ переважно відображає когнітивний аспект самосвідомості, оскільки він пов'язаний із динамікою самооцінки та її емоційно-оцінним змістом. Е. Еріксон аналізує формування Я-образу в контексті вікового розвитку особистості, виділяючи вісім послідовних

стадій, кожна з яких пов’язана зі зміною соціальних ролей і статусів та супроводжується відповідними кризами розвитку [31, с. 74–79].

У сучасній психологічній науці підходи до розуміння Я-образу особистості є досить різноманітними. Так, А. Реан розробляє поняття професійної самосвідомості, у структурі якої виокремлює реальний та ідеальний компоненти.

Реальний професійний образ відображає актуальне уявлення людини про себе як фахівця, тоді як ідеальний пов’язаний із бажаним рівнем професійного розвитку, очікуваннями та прагненнями. У більшості випадків ці компоненти не є тотожними, а їхня невідповідність розглядається як важливий стимул для подальшого професійного зростання [18, с. 454].

Сучасна українська дослідниця А. Борисюк визначає професійну ідентичність як інтегративне утворення, що поєднує елементи особистісної та соціальної ідентичності. Вона трактується як складна багаторівнева структура, яка містить свідомі й несвідомі компоненти, входить до системи самосвідомості, є результатом професійного самовизначення та характеризує ставлення особистості до професії, до себе як професіонала і до представників професійного середовища [7, с. 127].

Ще один підхід до трактування цього поняття пропонує українська дослідниця Ж. Верна, яка визначає професійну ідентичність як результат особистісного прийняття обраної професії [22].

У працях Т. Міщенко та Ю. Поваренка професійна ідентичність інтерпретується як форма визначення особистісної ідентичності стосовно змісту та умов професійного становлення. Натомість Л. Шнайдер акцентує увагу на двох її ключових вимірах: усвідомленні себе як представника певної професії та як члена професійної спільноти.

Г. Шнайдер розглядає професійну ідентичність як результат процесів професійного самовизначення, персоналізації та самоорганізації, який проявляється в усвідомленні себе як представника певної професії та членства у професійній спільноті, а також у когнітивних, емоційних і поведінкових характеристиках Я-образу [28].

У низці зарубіжних досліджень професійна ідентичність трактується як внутрішня когнітивна схема, що відображає уявлення людини про необхідні якості, знання, уміння та моделі поведінки, які забезпечують її ефективність у професійній діяльності [23].

Теоретичне осмислення професійної ідентичності також спирається на концепцію особистості Р. Бернса, відповідно до якої індивід інтерпретує життєві події крізь призму власного Я-образу, прагнучи підтримувати узгодженість між своїми почуттями, установками та поведінкою [12].

Під час міркувань про професійну ідентичність особистості доцільно насамперед зосередитися на професійних орієнтаціях учнів старшої школи. Як зазначає Г. О. Теоріє, система профорієнтаційних підходів і методів в Україні, як і в інших країнах СНД, формувалася поступово та пройшла складний шлях становлення [1]. У 1960-х – першій половині 1970-х років профорієнтацію переважно розглядали як сукупність державних заходів, спрямованих на підготовку школярів до вибору професії відповідно до потреб суспільства з урахуванням їхніх інтересів та індивідуальних особливостей. При цьому акцент робився на керованості процесу та орієнтації учнів на визначені сфери праці й конкретні виробництва, а психологічна підготовка підпорядковувалася цим завданням. У такій моделі особистісний компонент учня фактично відходив на другий план, поступаючись соціально-економічним запитам системи.

Дослідниця підкреслює, що згодом українськими психологами було запропоновано оновлену концепцію профорієнтації, яка отримала широке визнання як у науковому середовищі, так і в практиці освітньої роботи. Її ключовим положенням стало розуміння особистості не як пасивного об’єкта впливу, а як активного суб’єкта власного розвитку. Відповідно, профорієнтація почала розглядатися як процес, що сприяє самопізнанню, самовизначенню та саморозвитку людини. У цьому контексті професійний вибір трактується як усвідомлене рішення, що ґрунтується на аналізі внутрішніх і зовнішніх чинників та передбачає особисту відповідальність за подальшу професійну траєкторію [29].

Професійна ідентичність у цьому підході постає як прийняття професійної ролі на рівні ціннісних орієнтацій, які поділяються в межах конкретного професійного середовища. Вона реалізується через взаємодію емоційно-оцінного компонента з процесами рефлексії та самоопису, тобто через співвіднесення внутрішнього досвіду із зовнішніми соціальними вимогами.

Формування професійної ідентичності є тривалим і поетапним процесом професіоналізації особистості як суб'єкта діяльності. Спочатку відбувається опанування знань і первинного професійного досвіду. Далі розгортається етап внутрішнього «проживання» професії, коли людина співвідносить себе з майбутньою діяльністю. Наступною стає фаза рефлексії, в якій відбувається усвідомлення власних можливостей, прийняття або неприйняття професійної ролі, а також співвіднесення себе з оцінками професійного середовища. Значну роль у цьому процесі відіграють самоспостереження, наслідування професійних зразків і моделювання майбутньої діяльності [14, с. 96–112].

На думку О. Ємельянова, досягнення зрілої професійної ідентичності пов'язане з переходом від зовнішніх джерел підтримки до внутрішньої саморегуляції. На початкових етапах важливу роль відіграють сім'я та оточення, однак у процесі розвитку домінуючим стає внутрішній контроль і самопідкріплення. Серед чинників, що впливають на цей процес, дослідник виділяє підвищення мотивації до самопізнання, усвідомлення власних ресурсів і цінностей, формування позитивного образу професійного майбутнього, постановку цілей розвитку та отримання якісного зворотного зв'язку щодо професійної поведінки [9, с. 154–156].

З огляду на наведені чинники, частина дослідників пропонує розглядати становлення професійної ідентичності як поетапний процес, що включає кілька рівнів розвитку:

1. формування уявлень про професійні цілі – як довгострокові перспективи, так і найближчі завдання;

2. опанування базових знань про професію, її вимоги до фахівця, усвідомлення власних умінь і уявлень про практичне виконання діяльності залежно від професійної моделі;

3. практичне втілення професійних намірів, самостійне виконання діяльності та поступове формування індивідуального стилю роботи;

4. автономне й впевнене здійснення професійної діяльності з готовністю розв'язувати складні фахові завдання [32].

У межах такої структури професійна ідентичність постає як специфічна особистісна характеристика, що виявляється на різних етапах професійного становлення через емоційне ставлення до роботи, процесу професіоналізації та власної професійної ролі. Вона пов'язана із самосприйняттям людини як фахівця, рівнем її домагань, задоволеністю власними досягненнями та загальною оцінкою себе в професійному контексті. Таким чином, професійна ідентичність виступає фундаментом професійного розвитку і функціонує як система, спрямована на досягнення та підтримку певного рівня професійної компетентності.

Узагальнення цих положень дозволяє розглядати професійну ідентичність як стійкий зв'язок особистості з професійною діяльністю, що проявляється у прийнятті своєї праці, усвідомленні її значущості та самоідентифікації в межах професії. Її когнітивний компонент пов'язаний із знанням професійної сфери та розумінням власного місця в ній, тоді як ціннісно-емоційний – із ставленням до професії та оцінкою власної ролі в системі професійних відносин.

Професійна ідентичність виконує низку важливих функцій: забезпечує відчуття професійної належності, підтримує самооцінку, сприяє психологічній безпеці та зниженню внутрішньої тривожності, стимулює саморозвиток і професійне вдосконалення, допомагає структурувати життєвий простір і час, а також сприяє пошуку особистісного сенсу в діяльності.

Окрему увагу дослідники приділяють становленню професійної ідентичності у майбутніх фахівців, зокрема в процесі навчання. Саме на етапі здобуття освіти відбувається первинне ознайомлення з професією, засвоєння її

цінностей, формування уявлень про професійну спільноту та набуття першого досвіду професійної взаємодії. Частина студентів уже під час навчання поєднує його з практичною діяльністю, що сприяє швидшому входженню в професійне середовище.

Узагальнюючи результати досліджень Т. Березіної [13], можна виділити типові етапи формування професійної ідентичності студентів:

1. первинний вибір професійного орієнтиру та знайомство з професійною спільнотою, що супроводжується формуванням ціннісного ставлення до майбутньої професії;

2. переосмислення або підтвердження зробленого вибору, яке може супроводжуватися як зміною професійних намірів, так і посиленням упевненості в правильності рішення;

3. активне включення в професійну діяльність, ототожнення себе з професійною роллю та усвідомлення власної ефективності й самостійності у професійному середовищі.

На формування професійної ідентичності впливає низка взаємопов’язаних груп чинників. Зокрема, виділяють:

1. персоніфіковані фактори, до яких належать характеристики внутрішнього світу особистості – самооцінка, рівень самосвідомості, здатність до рефлексії, прагнення до самореалізації, професійні компетентності та індивідуальні здібності;

2. об’єктивні фактори, що пов’язані зі специфікою професійної діяльності, її складністю та вимогами, які формуються в межах людиноцентричної професійної парадигми й виступають нормативною основою професійного самовизначення майбутнього фахівця;

3. організаційно-освітні фактори, які охоплюють особливості побудови освітнього процесу та професійного середовища, у якому відбувається підготовка спеціаліста [3].

Окрім цього, на професійний розвиток впливають біологічні, соціальні та внутрішньоособистісні детермінанти. Біологічні чинники пов’язані з

природними закономірностями фізіологічного розвитку людини. Соціальні фактори відображають вплив сім'ї, найближчого оточення та соціально-державного контексту на вибір і становлення професійного шляху. Внутрішньоособистісні чинники (рівень самооцінки, внутрішні конфлікти, особистісні установки тощо) є найбільш складними для діагностики, але суттєво впливають на професійне самовизначення [6].

О. Андрієвська-Семенюк [5] звертає увагу на співвідношення професійної ідентичності та професійної ідентифікації, які є близькими за змістом, проте не повністю тотожними. Автор підкреслює, що найбільш інтенсивний етап формування професійної ідентичності припадає на період навчання у закладі вищої освіти, коли студент активно освоює нові цінності, способи діяльності та механізми адаптації до професійного середовища.

У концепції професійної освіти О. Єрмолаєвої професійна ідентичність розглядається як складова особистісної ідентичності, що забезпечує ефективний професійний розвиток. Вона постає як результат тривалого становлення особистості у професійній сфері та досягнення певного рівня майстерності, що передбачає узгодженість між реальним професійним «Я» та його ідеальним образом. У цьому сенсі професійна ідентичність виконує регулятивну функцію, стабілізуючи та коригуючи процес професійного становлення.

О. Коропецька розглядає професійну ідентичність як безперервний процес узгодження індивідуальних характеристик особистості з вимогами та змістом професії. Така узгодженість забезпечує досягнення певного рівня професіоналізму на конкретному етапі розвитку та створює основу для подальшого професійного зростання і перенесення набутих навичок у змінні умови діяльності.

У цілому, формування професійної ідентичності відбувається поетапно: від первинного засвоєння знань і уявлень про професію — до глибокого усвідомлення себе як її представника та подальшої рефлексії власної професійної ролі. Важливу роль у цьому процесі відіграють самоспостереження, моделювання професійної поведінки та ідентифікація з професійними зразками.

Як підкреслюють дослідники, ключовими компонентами професійної ідентичності є саморефлексія, здатність до моделювання, наслідування професійних стандартів та усвідомлення власного місця у професії. Саме ці чинники забезпечують безперервний розвиток фахівця та вдосконалення його професійної компетентності протягом усього життя.

Професійну ідентичність у працях українських дослідниць Н. Чепелєвої та Н. Пов'якель розглядають як ключову складову становлення майбутнього фахівця та розвитку його професійної свідомості. Особливе значення при цьому мають прийняття професійної ролі, сформована мотиваційна система, а також засвоєні цінності й норми, які визначають готовність людини до ефективної діяльності та безперервного саморозвитку.

Таким чином, аналіз динаміки професійної ідентичності через призму суб'єктивного сприйняття професійної реальності є важливим напрямом досліджень. Він дозволяє краще зрозуміти внутрішні зміни особистості, зокрема співвідношення стабільності та мінливості «Я» в процесі професійного становлення, що особливо актуально в умовах нестійкого соціального середовища.

1.3. Роль «Я-образу» у формуванні професійної ідентичності

В умовах регіоналізації освіти та стрімкого технічного прогресу модернізація методичного забезпечення для підготовки кваліфікованих кадрів базується на дослідженні смислових та психолого-педагогічних засад навчання. Особливу увагу слід приділити інтеграції професійної школи в соціокультурний простір. Попри те, що державні органи та дослідники по всьому світу активно вивчають професіоналізацію підростаючого покоління, виховний аспект у цій системі досі містить чимало нерозв'язаних проблем, що підтверджується оглядом наукових праць.

Професійний розвиток спеціаліста та динамічне оновлення його знань зумовлені специфічними характеристиками, серед яких центральне місце посідає професійна ідентичність. Як фундаментальна складова фахової свідомості, вона структурує «Я-образ» спеціаліста, забезпечуючи взаємозв'язок між ментальними установками та реальними діями. Побудова такого образу базується на професійній комунікації, накопиченому практичному досвіді та поєднанні індивідуальних рис людини з її професійною роллю.

Науковий доробок із питань професійної ідентичності охоплює аналіз багатьох складових: від сприйняття себе у професії до механізмів саморегуляції та подолання нормативних криз розвитку. Професійний Я-образ трактується як лабільне утворення, яке адаптується та змінює свою конфігурацію внаслідок накопичення стажу та впливу професійного середовища.

Дослідники підкреслюють, що глибоке вивчення компонентів професійного Я-образу потребує системного методологічного підходу. Зокрема, А. Рікель зазначає, що центральним елементом цієї структури є ціннісне ставлення до професії, а ключову роль у її інтеграції відіграє пошук смислів власної професійної діяльності.

Формування нових психолого-педагогічних знань є складним процесом і потребує належної підготовки педагогів. У цьому контексті ноологія, гуманістична та екзистенціальна психологія акцентують увагу на духовно-ціннісних, смислових і творчих аспектах розвитку особистості, розглядаючи людину як цілісну істоту з потенціалом саморозвитку та самореалізації.

Сучасні психологічні підходи умовно можна розглядати через три основні парадигми: біологічно-детерміновану (з акцентом на тілесність і поведінкові механізми), психодинамічну (зосереджену на глибинних структурах психіки) та гуманістично-екзистенціальну, яка підкреслює духовний вимір особистості, її свободу, творчість і прагнення до самотрансценденції.

У цьому контексті аналіз професійного Я-образу неможливий без урахування його зв'язку з ноологічною структурою особистості, адже

професійний образ «Я» розширює та доповнює смисловий і функціональний простір розвитку людини як фахівця

Я-образ особистості доцільно розглядати не лише як психологічне, а й як смислово-ціннісне (ноологічне) утворення. У цьому підході людина постає як цілісність «дух–душа–тіло», яка є носієм і творцем власного образу «Я».

У межах ноологічної категоріальної структури, що описується тріадою «враження – рефлексія – вираження», концепт «Я» можна розуміти у трьох взаємопов'язаних вимірах:

Перший компонент — «Я як Я» — відображає базове відчуття власної ідентичності, внутрішню цілісність і унікальність особистості. Це рівень первинного самовідчуття, який можна умовно назвати імпресивним Я.

Другий компонент пов'язаний із здатністю до рефлексії та саморефлексії, тобто усвідомленням себе, аналізом власних думок, дій і станів. Цей рівень визначається як рефлексивне Я.

Третій компонент — експресивне Я — охоплює зовнішній прояв особистості: поведінку, соціальні ролі, комунікацію та взаємодію з іншими людьми. Через нього внутрішній образ «Я» реалізується у соціальному просторі.

У процесі виховання, навчання та розвитку ці три складові поступово формуються та змінюються, забезпечуючи становлення цілісної особистості. Водночас різні компоненти Я-образу мають різну ступінь усвідомленості: якщо рефлексивне та експресивне Я є більш доступними для аналізу, то глибинне відчуття «Я як Я» часто залишається менш усвідомленим і потребує обережного професійного підходу в роботі з особистістю.

Таким чином, тріадна модель дозволяє розглядати Я-образ як динамічну систему самосвідомості, у якій поєднуються внутрішнє переживання себе, усвідомлення себе та зовнішнє самовираження.

Отже, Я-образ постає як складне багаторівневе ментально-ціннісне утворення, яке відображає цілісність особистості. У класичній моделі Р. Бернса виділяють три його основні складові: «реальне Я» — уявлення людини про себе

в теперішньому; «ідеальне Я» — образ бажаного себе; та «дзеркальне Я» — уявлення про те, як особистість сприймається іншими.

Усі ці компоненти взаємодіють і формують цілісний образ людини як фізичної, інтелектуально-емоційної, соціальної та, особливо важливо, професійної істоти. При цьому процес становлення Я-образу майбутнього фахівця охоплює весь період його професійного розвитку — від первинного усвідомлення себе як особистості та студента до завершення професійної адаптації в практичній діяльності.

Як стверджують Л. Романишина та В. Дундюк, професійний Я-образ виступає інструментом планування освітньої та професійної траєкторії студента. Формування чіткого й позитивного бачення змісту праці, її вимог та майбутніх можливостей є фундаментом на цьому етапі. Це забезпечує ефективну орієнтацію індивіда у професійному просторі та допомагає уникнути розбіжностей між суб'єктивними очікуваннями й реальною специфікою фахової діяльності.

Сучасна психологія та педагогіка значною мірою розширили розуміння Я-образу, зокрема його професійної складової. Дослідники справедливо підкреслюють, що відкриття Я-концепції стало важливим етапом у вивченні особистості, адже дозволило розглядати людину як активного суб'єкта власного розвитку. Здатність усвідомлено змінювати свій Я-образ сьогодні розглядається як один із ключових чинників формування зрілої, адаптивної та професійно орієнтованої особистості.

Узагальнюючи, професійна самосвідомість особистості формується в межах цілісної душевно-духовної структури самосвідомості, яка може бути описана як взаємодія трьох основних модусів: імпресивного, рефлексивного та експресивного «Я».

Імпресивне «Я» пов'язане з глибинним, частково інтуїтивним відчуттям себе, власної цілісності та уявленням про свою «внутрішню сутність». Рефлексивне «Я» охоплює процес самосприйняття та самоаналізу, включаючи уявлення людини про свою зовнішність, поведінку, професійні якості та

реальний рівень розвитку. Експресивне «Я» відображає зовнішній прояв особистості – її дії, соціальні ролі, професійну поведінку та способи взаємодії з іншими.

У цій системі важливе місце займає також образ тіла як складова рефлексивного «Я», оскільки сприйняття власної зовнішності впливає на самооцінку, впевненість і професійне самовідчуття. «Справжнє Я» при цьому відображає актуальний стан особистості, тоді як «ідеальне Я» задає орієнтири розвитку – у тому числі професійного, морального та ціннісного.

У такому підході педагогічна психологія розглядає людину як активного суб'єкта розвитку, який формується у взаємодії внутрішніх і зовнішніх чинників. Відповідно, виховання й освіта спрямовані не лише на засвоєння знань і формування навичок, а й на розвиток особистості як цілісної системи самосвідомості.

Тому сучасна педагогічна психологія виходить за межі суто біологічного або поведінкового тлумачення розвитку, розглядаючи його як складний процес становлення особистості в єдності раціональних, етичних та естетичних вимірів. Саме така інтеграція дозволяє повніше зрозуміти природу професійного становлення людини та формування її професійної самосвідомості.

Педагогічна психологія відмежовує свій предмет від широкого ціннісного поля педагогіки як мистецтва й науки виховання, що охоплює духовно-практичну взаємодію людини зі світом. Водночас, попри фундаментальний характер, вона має власну специфіку й межі дослідження. Її понятійний простір перетинається з аксіологічними, когнітивними, етичними та естетичними вимірами інших педагогічних теорій. У зв'язку з цим педагогічна психологія має чітко окреслювати міждисциплінарні зв'язки та узгодженість із суміжними науковими підходами. Саме така інтеграція різних теоретичних напрямів (педагогічної антропології, етики, естетики, герменевтики тощо) створює умови для глибшого аналізу та вирішення складних проблем освіти.

Самосвідомість у своїй повноті розглядається як складне явище, що відображає глибинні рівні психіки та особистісного розвитку. Редукція її лише

до фізіологічних або психофізичних процесів істотно спрощує розуміння людини. У межах психодіагностики вивчаються різні аспекти особистості з метою практичного виявлення труднощів розвитку, підвищення ефективності навчальної й професійної діяльності та сприяння гармонійному формуванню особистісних якостей.

Внутрішній духовний вимір людини впливає на ключові механізми поведінки, що особливо важливо в освітньому процесі. У цьому контексті розвиток «Я» пов'язується з процесами самореалізації, самовдосконалення та самоствердження.

Отже, професійне зростання майбутніх фахівців є синтезом психологічних, когнітивних та ціннісних трансформацій. Психологічна лінія розвитку полягає у зміцненні самосвідомості та розбудові стійких уявлень про себе у професії. Професійне «Я» тут виступає продуктом тривалої соціалізації, стаючи важливим елементом загальної структури ідентичності особистості.

Формування професійного Я-образу має відносно стабільні структурні компоненти, які не залежать від типу професійної діяльності. У цьому контексті А. Бояринцева зазначає, що структура самосвідомості підлітків гуманітарного спрямування має певні подібності не лише з майбутніми інтерпретаторами чи медіаторами, а й із тими, хто орієнтується на підприємницький тип професійної реалізації.

Важливим етапом розвитку Я-концепції є поступовий перехід від зовнішніх впливів до внутрішніх механізмів саморегуляції. Центральне місце в цьому процесі займає розвиток рефлексивних умінь – здатності до самооцінки, самоспостереження та усвідомлення власної професійної поведінки. У результаті формується активне рефлексивне професійне Я. Як зазначає Р. Бернс, Я-концепція розвивається в процесі навчання та засвоєння індивідуального досвіду, що включає значення, які людина надає власним діям і переживанням.

З позицій гуманістичної психології підкреслюється наявність у людини внутрішньої мотивації до розвитку власної Я-концепції, що пов'язано з тенденцією до самоактуалізації (К. Роджерс). При цьому навчальна мотивація

має індивідуальний характер і може суттєво відрізнятися у різних осіб, що впливає на особливості професійного становлення.

Отже, формування професійного Я-образу зумовлюється як психологічними, так і ціннісними чинниками. Етичні та особистісні орієнтації пов'язані зі смисловими структурами Я, які формуються під впливом соціального досвіду та типів ідентичності (соціальної, професійної, економічної тощо). У результаті особистість формує різні уявлення про себе, зокрема: «Я можу» або «Я визначаюся соціальним середовищем».

Завдання розвитку професійного Я-образу полягає у формуванні ціннісних, моральних та професійно-орієнтованих установок, що забезпечують адекватне професійне самосприйняття і не зводять його лише до зовнішніх або матеріальних критеріїв.

Загалом, професійне становлення особистості неможливе без розвитку професійної самооцінки. Людина орієнтується у професійному середовищі через систему знань і уявлень про реальність, яка дозволяє прогнозувати події, планувати діяльність і приймати рішення. У поєднанні з ціннісними орієнтаціями це утворює цілісну систему професійного розвитку особистості.

Усе це призводить до формування в структурі самосвідомості складної системи уявлень про «Я», зокрема професійного Я-образу, який є основою усвідомлення власної ідентичності та процесу професіоналізації. Він також виконує функцію опори для індивідуалізації соціалізації особистості. У дитячому віці Я-образ є нестійким і формується переважно через механізми ідентифікації з іншими людьми. З віком він поступово стабілізується та стає основою самооцінки, яка залежить від ступеня наближення реального Я до ідеального Я.

Структура Я-концепції виступає внутрішнім регулятором свідомих, творчих і вольових дій особистості, а також джерелом оцінки власних можливостей. Когнітивно-психологічні поняття, категорії та принципи формують основу навчально-пізнавальної діяльності, що є особливо важливим для професійної підготовки. У цьому контексті актуальними є проблеми

педагогічної психології та педагогічної когнітології, які досліджують трансформацію наукових знань у навчальний матеріал і їх засвоєння студентами.

Педагогічна трансформація наукового знання у системі професійної освіти реалізується через дидактичні моделі (пояснювальні, конструктивні, технологічні тощо), які виступають засобом організації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти. Особливого значення набувають моделі, що враховують специфіку навчального предмета та психолого-пізнавальні особливості студентів.

Аналіз співвідношення ноологічного та професійного Я-образу дозволяє визначити, що центральним елементом професійної ідентичності є стійке ставлення до професії та орієнтація на осмислення змісту власної професійної діяльності. Воно формується на основі поєднання особистісних психологічних характеристик і професійних вимог, що становлять основу професійного становлення.

Ноологічний Я-образ особистості розглядається як система уявлень людини про себе, що охоплює когнітивні, комунікативні, емоційно-експресивні, рефлексивні та професійні компоненти. Важливою його характеристикою є динамічність: усі складові Я-образу постійно змінюються, збагачуються та взаємодіють між собою, впливаючи на систему самосприйняття та ціннісні орієнтації особистості.

Сучасні тенденції розвитку освіти, зокрема професійно-технічної, передбачають зміну традиційних освітніх парадигм і посилення особистісно орієнтованого підходу. Це зумовлює необхідність формування нових педагогічних підходів, спрямованих на розвиток професійного Я-образу як важливої складової професійної підготовки. Поєднання сучасних дидактичних концепцій із психолого-педагогічними закономірностями дозволяє підвищити ефективність освітнього процесу та сприяти формуванню професійної компетентності здобувачів освіти

РОЗДІЛ ІІ. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ПСИХОЛОГА

2.1. Характеристика вибірки і методів дослідження

Емпіричне дослідження особливостей формування професійної ідентичності психолога проводилося на базі Уманського національного університету.

Для реалізації мети та завдань дослідження було застосовано комплекс наукових методів, що дозволило забезпечити об’єктивність та достовірність отриманих результатів: теоретичні: системний аналіз наукових джерел та психологічної літератури за темою дослідження для узагальнення наявних концепцій ідентичності; емпіричні: анкетування та тестування, спрямовані на виявлення індивідуально-психологічних особливостей респондентів; методи математичної статистики: застосовувалися для кількісної та якісної обробки отриманих даних, що дозволило виявити закономірності та зв'язки між досліджуваними параметрами.

Вибір діагностичного інструментарію здійснювався з урахуванням висунутої гіпотези. Пріоритет надавався методикам, які найбільш релевантно відображають динаміку трансформації професійної свідомості майбутніх фахівців та етапи їхнього фахового становлення.

Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі факультету соціаоьно-психологічної освіти тв фізичної культури роботи Уманського національного університету. Вибірку склали здобувачі вищої освіти спеціальності 053 Психологія. Загальна кількість респондентів – 40 осіб, серед яких порівну представлені студенти третього та четвертого курсів навчання, що дозволило простежити особливості формування професійної ідентичності на різних етапах навчання в університеті.

Перший етап дослідження передбачає теоретичний аналіз поняття ідентичності особистості. Окрему увагу приділено розгляду професійної ідентичності, її сутності, принципів формування та особливостей становлення.

Другий етап включає підготовку до емпіричного дослідження, зокрема формування вибірки респондентів та підбір психодіагностичних методик, які дозволяють отримати релевантні результати відповідно до мети роботи.

Третій етап становить безпосереднє проведення дослідження. Для цього було підготовлено файл Word з інструкцією та бланком відповідей, який розповсюджувався через соціальну мережу. Орієнтовна тривалість виконання завдань становила близько 40 хвилин. Під час проходження опитування труднощів у респондентів не виникало.

Четвертий етап передбачає обробку, систематизацію та інтерпретацію отриманих результатів. На цьому етапі дані були узагальнені відповідно до дослідницьких завдань.

П’ятий, завершальний етап полягає у формулюванні висновків та розробці практичних рекомендацій, спрямованих на підвищення ефективності професійної діяльності студентів-психологів.

Для проведення емпіричного дослідження було відібрано низку психодіагностичних методик. Однією з них є методика «Визначення спрямованості особистості» (опитувальник Б. Басса).

Методика Б. Басса, запропонована у 1967 році, використовується для визначення типу особистісної спрямованості. Опитувальник складається з 27 тверджень, до кожного з яких запропоновано три варіанти відповіді, що відображають різні види спрямованості особистості. Респондент обирає найбільш і найменш характерні для себе варіанти. Відповідь, що найбільше відповідає позиції респондента, оцінюється у 2 бали, найменш відповідна – у 0 балів, інший варіант отримує 1 бал. Підсумкові бали обчислюються окремо для кожного типу спрямованості.

За допомогою методики визначаються три типи спрямованості особистості:

1. Спрямованість на себе (Я) – пов’язана з домінуванням мотивів особистої вигоди, прагненням до індивідуального успіху, престижу та самоствердження. Такі особи зазвичай зосереджені на власних переживаннях і потребах, при цьому

менш чутливі до запитів оточення. Професійну діяльність вони сприймають насамперед як засіб задоволення власних потреб.

2. Спрямованість на спілкування (О) – характеризується орієнтацією на міжособистісні стосунки та підтримання контактів із людьми за різних умов. Такі особи прагнуть соціального схвалення, емоційної залученості до групи, часто залежні від думки оточення та потребують позитивних взаємин.

3. Спрямованість на справу (Д) – відображає домінування інтересу до самої діяльності та її змісту. Людина з такою спрямованістю орієнтується на виконання завдань, процес діяльності, розвиток умінь і набуття нових знань. Вона схильна до співпраці та прагне підвищення загальної ефективності групової роботи.

Другою методикою є «Діагностика мотивації до успіху» Т. Елерса. У дослідженнях Дж. Аткінсона та Х. Хекхаузена доведено, що мотивація досягнення визначається щонайменше трьома ключовими чинниками: суб'єктивною оцінкою ймовірності успіху, складністю завдання та значущістю мети для збереження й підвищення самооцінки, а також схильністю особистості приписувати успіх або невдачу собі, іншим чи зовнішнім обставинам.

Згідно з підходом Д. Макклелланда, мотивація досягнення може формуватися і розвиватися протягом життя, зокрема в процесі навчання. Л. Джуелл підкреслює, що вона особливо ефективно проявляється в умовах професійної діяльності, де людина безпосередньо відчуває результати власної продуктивності.

Формування достатнього рівня мотивації досягнення можливе лише в умовах конструктивної взаємодії, що передбачає баланс підтримки успіху та коректного ставлення до невдач.

Інтерпретація результатів методики передбачає таку градацію:

- 1–10 балів – низький рівень мотивації до успіху;
- 11–16 балів – середній рівень мотивації;
- 17–20 балів – помірно високий рівень мотивації;
- понад 21 бал – дуже високий рівень мотивації до успіху.

Дослідження показують, що особи із середнім рівнем мотивації зазвичай обирають помірний ризик. Ті, хто орієнтований на уникнення невдач, схильні або до мінімального, або до надмірного ризику. Водночас із підвищенням мотивації досягнення знижується готовність до ризику. Також встановлено, що за високої мотивації до успіху очікування успіху часто є більш стриманими, ніж за низького рівня мотивації.

Окрім цього, особи, орієнтовані на досягнення успіху та з високими очікуваннями позитивного результату, зазвичай схильні уникати надмірно високих ризиків. Дослідження показують, що індивіди з поєднанням високої мотивації до успіху та помірної готовності до ризику мають меншу ймовірність невдач, ніж ті, у кого одночасно поєднуються висока мотивація до ризику та виражена мотивація уникнення невдач. Натомість домінування мотивації уникнення невдач (захисної установки) істотно гальмує формування мотивації досягнення та досягнення поставлених цілей.

Третьою методикою є «Діагностика мотивації особистості щодо уникнення невдач» Т. Елерса. Її використання є логічним продовженням попередньої методики, оскільки дозволяє комплексно оцінити мотиваційну сферу особистості через співвідношення прагнення до успіху та уникнення невдач.

Інтерпретація результатів здійснюється за сумою балів:

- 2–10 балів – низький рівень мотивації уникнення невдач;
- 11–16 балів – середній рівень;
- 17–20 балів – високий рівень;
- понад 20 балів – дуже високий рівень мотивації уникнення невдач.

Емпіричні дані свідчать, що особи з вираженою захисною мотивацією (страхом невдач) частіше стикаються з труднощами у професійній діяльності порівняно з тими, хто орієнтований на досягнення успіху.

Також встановлено, що люди з високим рівнем уникнення невдач можуть обирати як дуже низький, так і надмірно високий рівень ризику – за умови, що

ризик не загрожує їхньому соціальному престижу. Реалізація захисної поведінки у професійній сфері залежить від трьох основних чинників:

- рівня потенційного ризику;
- домінуючої мотиваційної установки;
- попереднього досвіду невдач у діяльності.

Схильність до захисної поведінки посилюється у двох випадках:

- коли бажаного результату можна досягти без ризику;
- коли ризикована поведінка вже призводила до негативних наслідків у минулому.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження

З метою систематизації та узагальнення отриманих результатів створено рисунок 2.1, який відображає отримані дані.

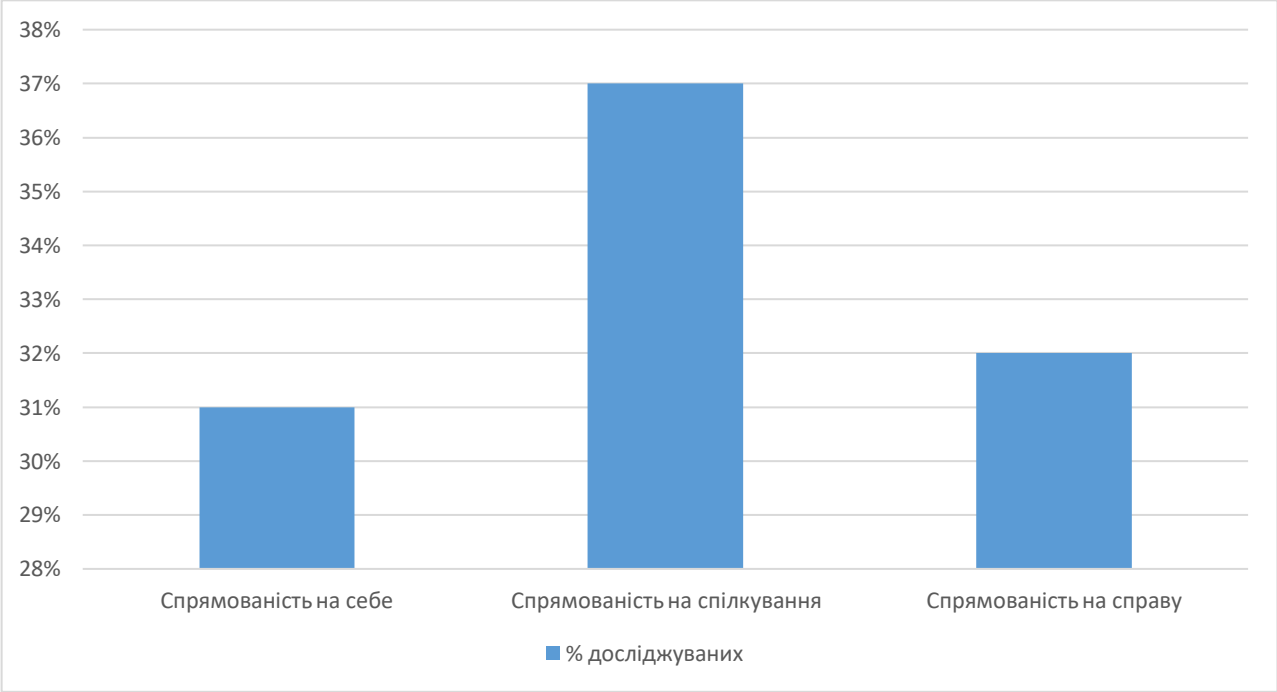


Рис. 2.1. Розподіл показників спрямованості особистості за методикою Б. Басса

Аналіз емпіричних даних продемонстрував, що для 37% респондентів характерною є домінантна спрямованість на міжособистісну комунікацію. У межах професійної діяльності це виявляється через прагнення до встановлення

стабільних соціальних контактів та збереження конструктивних взаємовідносин у колективі. Важливим аспектом для цієї групи є отримання емоційної підтримки та схвалення з боку оточуючих. Для майбутнього психолога такий результат є цілком закономірним, оскільки специфіка фаху передбачає безпосередній консультативний вплив, супровід клієнтів та побудову довірливої взаємодії, що неможливо без розвинених комунікативних інтенцій.

У контексті прагнення до емоційного визнання, варто зауважити, що воно виступає не лише приємним наслідком праці, а й потужним стимулом професійного зростання. Основним індикатором такого визнання для майбутнього психолога є якісний зворотний зв'язок від клієнтів, який слугує зовнішнім підтвердженням професійної компетентності та дієвості обраних стратегій допомоги.

Спрямованість на справу виявлена у 32% респондентів**.** Цей результат свідчить про високий рівень професійної вмотивованості та орієнтацію на досягнення конкретних результатів. Особистості з таким типом спрямованості демонструють здатність до чіткого цілепокладання та відповідального виконання поставлених завдань. Для них характерна готовність до інтенсивної праці та постійне прагнення до розширення власного когнітивного ресурсу. Систематичне накопичення та оновлення інформаційної бази стає для них інструментом підвищення якості надання психологічних послуг.

Спрямованість на себе зафіксована у 31% досліджуваних. Даний показник відображає тенденцію до задоволення власних егоцентричних потреб через призму трудової діяльності. У структурі професійної ідентичності психолога така спрямованість оцінюється як потенційно деструктивна. Оскільки фундаментальною місією професії є фасилітація вирішення особистісних проблем клієнта, домінування власних інтересів може стати серйозною перешкодою. Респонденти цієї групи ризикують втратити здатність до глибокого емпатійного слухання, що унеможливлює адекватне реагування на запити клієнта та побудову ефективного терапевтичного діалогу.

Для формулювання остаточних висновків та здійснення компаративного

аналізу доцільно звернутися до результатів, отриманих за допомогою другої методики, графічна інтерпретація яких представлена на рисунку 2.2.

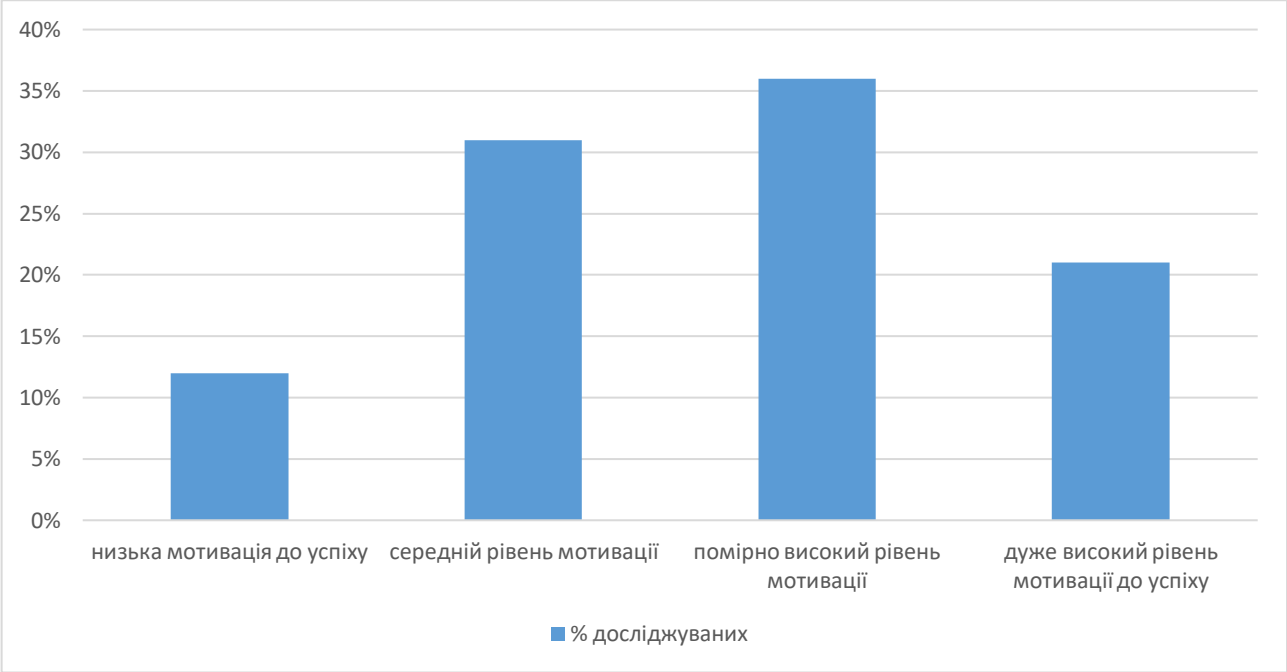


Рис. 2.2. Розподіл показників досліджуваних за методикою «Мотивація до успіху» Т. Елерса

Інтерпретація отриманих даних дозволяє диференціювати респондентів за ступенем інтенсивності їхніх прагнень до досягнення значущих результатів:

Помірно високий рівень мотивації (36% вибірки). Дана група респондентів складає найбільшу частку досліджуваних. Отриманий показник свідчить про наявність стійкого вектора на професійну самореалізацію. Такі особистості демонструють активну позицію та схильні до систематичного виконання дій, спрямованих на досягнення успіху. У структурі професійної ідентичності майбутнього психолога такий рівень є оптимальним, оскільки він забезпечує необхідний вольовий ресурс для постійного оновлення теоретичних знань та практичних навичок, що є фундаментом якісної допомоги клієнтам.

Середній рівень мотивації (31% вибірки). Цей результат вказує на помірну залученість респондентів до процесів професійного самовдосконалення. Мотиваційна сфера таких осіб характеризується певною вибірковістю: вони схильні докладати лише необхідний мінімум зусиль для підтримки свого статусу, не виявляючи при цьому надмірної ініціативи у збагаченні власної

професійної ідентичності. Ця позиція може бути інтерпретована як стабільна, проте вона не містить потужного стимулу для інтенсивного фахового зростання.

Високий рівень мотивації (21% вибірки). Респонденти цієї категорії характеризуються вираженою цілеспрямованістю, рішучістю та готовністю до високих енергетичних витрат заради професійного тріумфу. Для таких особистостей властива повна концентрація інтелектуальних та вольових зусиль на розбудові власного «Я-професійного». Вони активно інвестують час і ресурси в саморозвиток, що сприяє швидкому формуванню зрілої професійної ідентичності та високій конкурентоспроможності на ринку психологічних послуг.

Низький рівень мотивації (12% вибірки). Мінімальні показники мотивації до успіху свідчать про пасивність щодо побудови професійної кар'єри та відсутність актуалізованих дій у напрямку фахового становлення. Така ситуація може бути наслідком особистісної кризи, втрати інтересу до обраної спеціальності або тимчасових життєвих обставин. У довгостроковій перспективі ці респонденти складають групу ризику щодо зміни професійної орієнтації, або ж потребують пошуку нових внутрішніх сенсів, які б дозволили ревіталізувати інтерес до психологічної практики та підвищити мотиваційний рівень.

З метою верифікації попередніх результатів та поглиблення аналізу об'єктивності виявлених тенденцій, було залучено третій діагностичний інструментарій. Кількісні та якісні показники цього етапу дослідження систематизовано та представлено на рисунку 2.3.

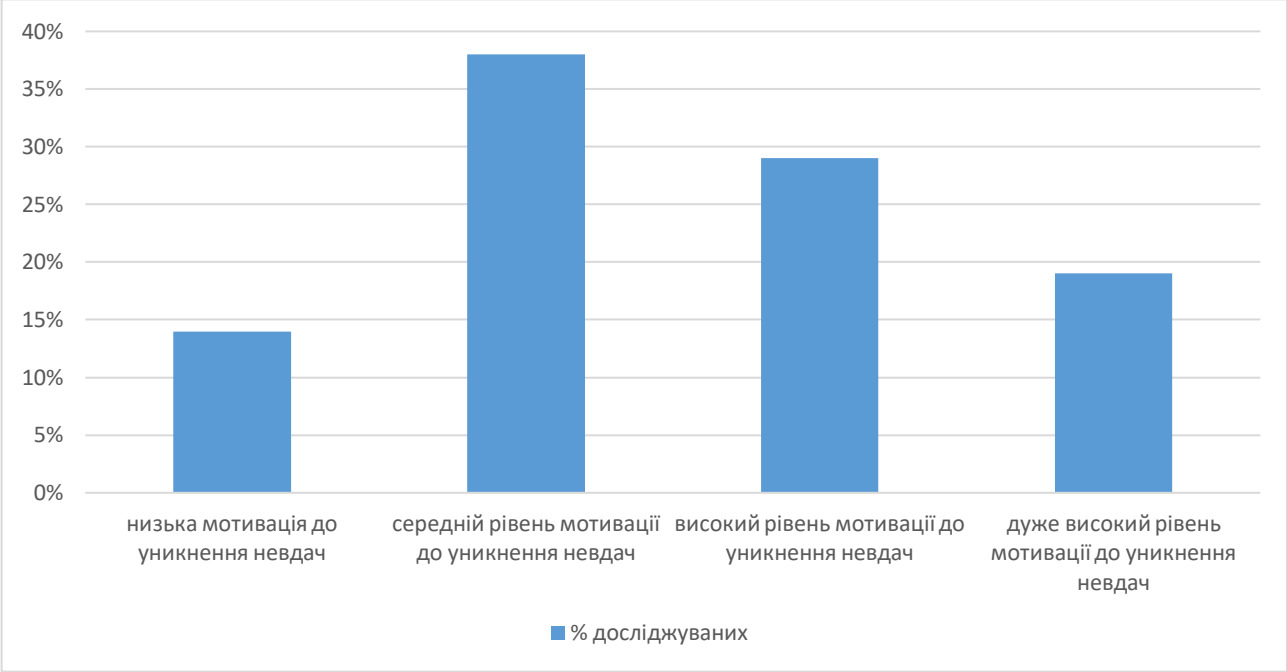


Рис. 2.3. Показники рівнів мотивації до уникнення невдач за методикою Т. Елерса

Кількісний аналіз показників за даною методикою дозволив виявити специфіку захисної поведінки респондентів та їхніх стратегій подолання труднощів:

Середній рівень мотивації до уникнення невдач (38% досліджуваних). Дана категорія респондентів демонструє збалансовану стратегію поведінки в ситуаціях професійних викликів. Отримані дані свідчать про схильність до раціонального очікування: у разі виникнення складних обставин такі особи можуть тимчасово дистанціюватися від проблеми для аналізу ситуації, після чого переходять до її поетапного розв'язання. Така гнучкість дозволяє їм уникати імпульсивних помилок, хоча й дещо сповільнює темп професійної діяльності.

Високий рівень мотивації до уникнення невдач (29% досліджуваних). Цей показник характеризує респондентів як рішучих та наполегливих фахівців. Для них властиве прагнення до негайної ліквідації проблемних зон. Висока мотивація в даному контексті виступає рушійною силою, що не дозволяє суб’єкту капітулювати перед труднощами. Такі особистості орієнтовані на фінальний результат і здатні докладати значних вольових зусиль для досягнення поставленої мети, попри перешкоди.

Дуже високий рівень мотивації до уникнення невдач (19% досліджуваних). У психологічній діагностиці такий результат часто корелює з інтенсивним прагненням до успіху. Респонденти цієї групи мають виражену установку на безпомилковість та високу результативність. Вони демонструють максимальну стійкість до деструктивного впливу невдач, розглядаючи виклики як стимул для подальшого руху. Це свідчить про сформованість активної життєвої позиції та високу ймовірність успішної інтерналізації професійної ролі психолога.

Низький рівень мотивації до уникнення невдач (14% досліджуваних). Для представників цієї групи характерна певна вразливість перед професійними чи особистісними труднощами. При зіткненні з серйозними перешкодами вони схильні до стратегії відмови від діяльності, що може сприйматися як передчасна капітуляція. Проте варто зауважити, що після тривалого періоду рефлексії та відновлення внутрішнього ресурсу такі особи здатні знову повернутися до реалізації відкладених завдань.

З метою систематизації та зіставлення результатів обох діагностичних інструментів, порівняльну характеристику отриманих даних, із урахуванням показників першої методики, візуалізовано на рисунку 2.4

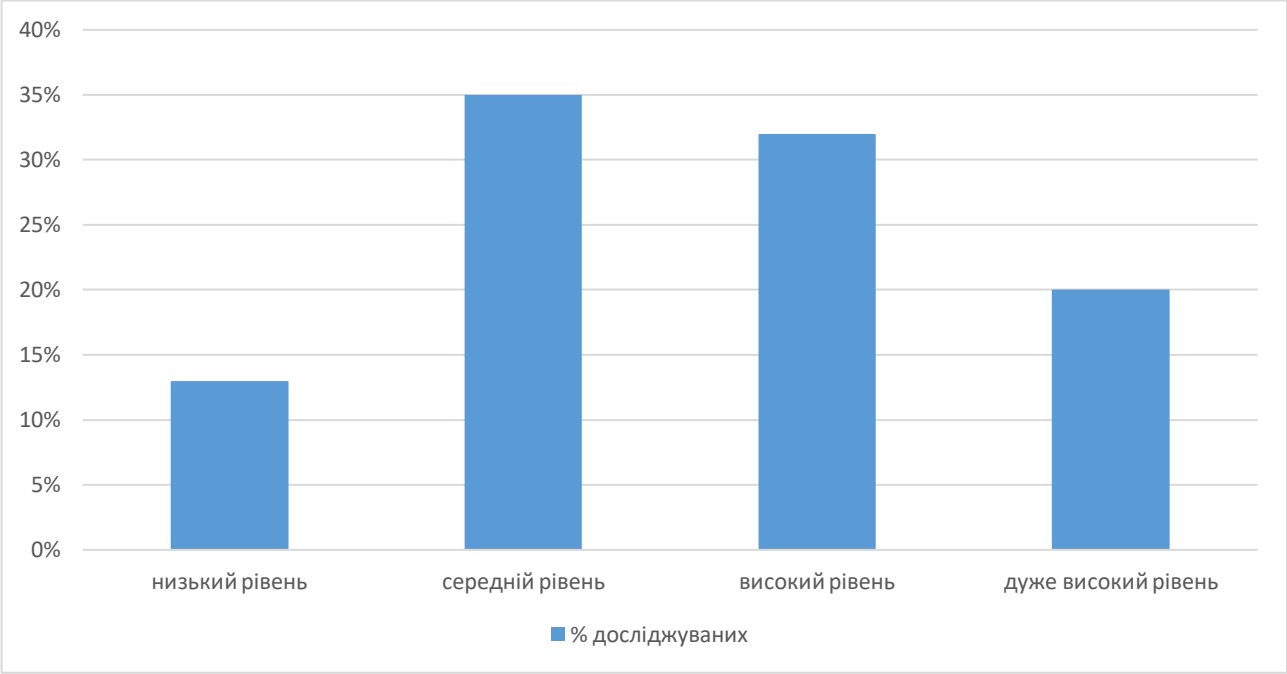


Рис. 2.4. Порівняння за двома методиками

Розрахунок середнього арифметичного показника дозволив встановити загальний рівень мотивації досліджуваних до розвитку та вдосконалення професійної ідентичності. Отримані дані розподілилися наступним чином:

Середній рівень (35% вибірки). Для цієї групи характерна наявність певного алгоритму дій, спрямованих на фахове самовдосконалення, проте ці заходи мають переважно епізодичний та несистемний характер. Процес трансформації в професіонала у таких осіб може бути тривалим через брак внутрішньої дисципліни. Кореляційний аналіз свідчить, що ці респонденти здебільшого орієнтовані на комунікативну сферу та пошук емоційного схвалення, що ставить соціальний комфорт вище за інтенсивний кар'єрний розвиток.

Високий рівень (32% вибірки). Респонденти цієї категорії демонструють активну реалізацію стратегій, спрямованих на розбудову професійної ідентичності. Їм властиве чітке цілепокладання, здатність до подолання перешкод та постійна актуалізація фахових знань. Ця група представлена особистостями, чий вектор спрямованості зосереджений безпосередньо на діяльності (праці), що забезпечує стабільну динаміку їхнього становлення як спеціалістів.

Дуже високий рівень (20% вибірки). Даний показник є індикатором вираженої дисциплінованості, непохитної рішучості та розвинених вольових якостей. Такі майбутні фахівці схильні до повної самореалізації у професійній сфері, яка максимально конгруентна їхньому внутрішньому «Я». Їхня спрямованість на справу є домінантною, що дозволяє їм досягати високих результатів завдяки високій працездатності та концентрації на професійних завданнях.

Низький рівень (13% вибірки). Мінімальні значення за даним параметром свідчать про дефіцит інтересу до обраної професії або наявність інших життєвих пріоритетів, які на момент дослідження є більш значущими для індивіда. За таких умов мотивація до розвитку професійної ідентичності нівелюється. Зазвичай це особи з вираженою спрямованістю на власне «Я», для яких

першочерговим завданням є задоволення егоцентричних потреб, що часто входить у суперечність із вимогами професійної діяльності психолога.

Підсумовуючи результати проведеного діагностичного зрізу, можна стверджувати, що у досліджуваній вибірці переважають особи із середнім рівнем мотивації до вдосконалення професійної ідентичності.

Виявлений показник свідчить про виважену стратегію професійного становлення майбутніх фахівців: вони демонструють помірну інтенсивність дій, що дозволяє уникати емоційного вигорання та надмірного «розпорошення» зусиль у фаховій сфері. Така позиція відображає прагнення до гармонійного балансу між професійною самореалізацією та збереженням цілісності власного «Я». Для цієї групи респондентів робота не є єдиним центром життєвого простору; вони орієнтовані на інтеграцію кар'єрного зростання із внутрішнім збагаченням особистості та задоволенням потреб у міжособистісній взаємодії.

2.3. Практичні рекомендації щодо формування професійної ідентичності психолога

Розроблені нами рекомендації орієнтовані на широке коло фахівців: від студентів-психологів, які лише починають свій шлях, до практикуючих консультантів. Для фахівця-початківця робота в освітній установі є фундаментом для здобуття безцінного досвіду взаємодії з різними віковими групами (дітьми, батьками, педагогами) та опанування алгоритмів розв’язання складних психолого-педагогічних ситуацій.

*Рекомендація 1. Субординація та організаційна структура***.** Варто пам’ятати, що в межах освітньої установи психологічна служба функціонує в системі чіткої адміністративної ієрархії. Основним керівником і координатором діяльності практичного психолога є директор закладу. Розуміння цієї організаційної структури та підпорядкованості є запорукою конструктивної професійної взаємодії.

Рекомендація 2. Проєктування діяльності та нормативне забезпечення

Для ефективного старту роботи необхідно узгодити вектори професійної діяльності з пріоритетами закладу. Процес адаптації має включати такі етапи:

1. Опрацювання нормативно-правового базису. Ретельне вивчення документів, що регламентують діяльність психологічної служби:

- «Положення про психологічну службу у системі освіти України»;
- Етичний кодекс психолога;
- Перелік прав та обов'язків фахівця;
- Накази, листи та розпорядження Міністерства освіти і науки України, що стосуються функціонування служби.

2. Координація професійного функціоналу з адміністрацією. Необхідно провести детальну зустріч із керівництвом закладу для узгодження бачення ролі психолога в освітньому процесі. Ключові аспекти:

- Посадова інструкція: детальний аналіз та підписання документа, що чітко розмежовує сфери відповідальності (це є критично важливим для юридичного та професійного захисту).
- Планування: подання власного проєкту діяльності, графіка роботи та циклограми, що враховує специфіку закладу.
- Звітність та контроль: чітке визначення форм, термінів та методів моніторингу поточної роботи; узгодження графіків подання звітів.
- Організація робочого простору: обговорення можливості виділення окремого методичного дня, а також умов дистанційного опрацювання діагностичних даних поза межами закладу.

Рекомендація 3. Стратегічне планування та врахування вікової періодизації. Процес планування діяльності психолога має бути інтегрований у загальношкільний план роботи. Важливо пам'ятати, що річний план, графік роботи та перелік ключових завдань фахівця підлягають обов'язковому затвердженню та завіренню підписом директора закладу.

При визначенні пріоритетних напрямів роботи необхідно орієнтуватися на критичні етапи психофізіологічного розвитку та соціальної адаптації учнів:

- 1-й клас: супровід процесу адаптації до умов навчання та нового соціального статусу.
- 4-й клас: діагностика психологічної та інтелектуальної готовності до переходу в середню ланку.
- 5-й клас: моніторинг адаптації до предметної системи навчання в основній школі.
- 5–8 класи: робота з актуальними проблемами підліткового віку, вивчення професійних інтересів та ціннісних орієнтацій.
- 9–12 класи: комплексна профорієнтація, діагностика професійної спрямованості та психологічна підготовка до державної підсумкової атестації (ДПА) і національного мультипредметного тесту (НМТ).
- Додаткова діяльність*:* позапланові заходи реалізуються за наявності запиту або у разі виникнення гострих кризових ситуацій.

Рекомендація 4. Оптимізація основних напрямів професійної діяльності

1. Психодіагностична робота**.** Кожна діагностична процедура має бути функціонально виправданою. Рекомендується дотримуватися «діагностичного мінімуму», оскільки збір та інтерпретація даних потребують значних часових ресурсів. Пріоритет варто надавати методу спостереження та безпосередньому спілкуванню з учасниками освітнього процесу. Результати діагностики мають обов’язково обговорюватися в межах психолого-педагогічного консиліуму для розробки спільних стратегій допомоги дитині.

2. Корекційно-розвивальний напрям**.** Це складний вид діяльності, що вимагає глибокої методичної підготовки. Корекція має базуватися на фундаментальному розумінні предмета впливу. Психологам-початківцям у перший рік професійної діяльності доцільно акцентувати увагу саме на розвивальних заняттях, що сприяють розкриттю потенціалу дитини, поступово переходячи до складніших корекційних програм.

3. Консультативна взаємодія та просвіта**.** Психолог має виявляти ініціативу у встановленні контактів. Важливо активно взаємодіяти з педагогами,

обговорюючи доцільність та етичність рекомендацій за принципом «не нашкодь». Для забезпечення доступності послуг інформація про графік роботи та години консультацій має бути розміщена на інформаційних стендах закладу, дверях кабінету та в онлайн-ресурсах школи.

Рекомендація 5. Просвітницька робота та мережева взаємодія Психологічна просвіта має бути інтерактивною та залучати всіх учасників освітнього процесу.

- Інноваційні форми роботи: Для учнів молодшого шкільного віку (7–8 років) доцільно впроваджувати ігрові тренінги (наприклад, «Пізнай себе»), де вчитель виступає активним учасником разом із дітьми.
- Креативний підхід до комунікації: Використовуйте оригінальні оголошення для батьківських зборів на складні теми та запроваджуйте «нетворкінг-плани» в учительських. Це стимулює педагогів до активного запису на консультації та спільні заходи.
- Паралельні батьківські збори: Ефективною формою є проведення зборів одночасно у кількох паралельних класах, що дозволяє психологу охопити ширшу аудиторію та уніфікувати подачу важливої інформації.

Рекомендація 6. Мультидисциплінарний підхід та диспетчерська функція. Важливим аспектом роботи є вчасний перерозподіл професійної уваги. Психолог має чітко усвідомлювати межі своєї компетенції та, за потреби, рекомендувати батькам звернення до суміжних фахівців: логопеда, дефектолога, психоневролога чи соціального педагога.

Рекомендація 7. Організація інформаційного простору та документації. Оформлення кабінету та стендів має працювати на імідж психологічної служби. На інформаційних стендах варто розміщувати:

- Плани заходів на місяць;
- Цикли батьківських зборів;
- Науково-популярні статті для тематичних уроків та експрес-тести для емоційного розвантаження.

Систематизація документації (науково-методичний кейс): Для уникнення професійного хаосу рекомендується структурувати матеріали за такими категоріями:

1. Нормативно-правовий блок: Накази МОН України, Етичний кодекс, Положення про службу, а також завірені підписом директора посадові інструкції та річний план.

2. Обліково-статистичний блок: журнали щоденного обліку роботи, протоколи індивідуальних та групових консультацій, тижневі графіки.

Методична порада: Для оптимізації часу заповнюйте протоколи щоденно (приблизно 30 хв наприкінці дня), а підсумковий аналіз ефективності (кількість консультацій, проведених заходів) здійснюйте щомісяця.

3. Діагностичний та тематичний блок: Кейси з інструментарієм, розподілені за класами або пріоритетними напрямами (робота з обдарованими дітьми, співпраця з педагогами, профілактика).

4. Спеціалізований блок (Конфіденційно): папка з матеріалами на дітей «груп ризику». Вона повинна містити списки, характеристики, результати діагностики та індивідуальні карти супроводу.

Важливе зауваження щодо інструментарію**:** усі психологічні методики, що використовуються в закладі освіти, повинні відповідати вимогам *«Положення про експертизу психологічного та соціологічного інструментарію»* (наказ МОН №330). Використання несертифікованих тестів у науково-практичній діяльності не допускається.

Рекомендація 8. Побудова міжсуб'єктної взаємодії у професійному середовищі

Ефективність роботи психолога безпосередньо залежить від якості налагоджених комунікацій із усіма учасниками освітнього процесу та зовнішніми інституціями:

1. Взаємодія з адміністрацією. Ключовим аспектом є чітке розмежування функціональних обов'язків. У разі спроб залучення психолога до видів робіт, що не передбачені посадовою інструкцією, слід апелювати до

нормативно-правової бази та затвердженого плану роботи (див. Рекомендацію 2).

2. Співпраця з педагогічним колективом. В основі цих стосунків лежить принцип паритетності та спільна мета – добробут дитини. Взаємодія має базуватися на дипломатичності та повазі до професійного досвіду вчителів. Пошук однодумців серед педагогів дозволяє створювати ефективні творчі групи для реалізації спільних проєктів.

3. Взаємодія з учнями. Авторитет психолога формується через щирість, емоційний інтелект та здатність зберігати спокій у критичних ситуаціях. Професійний стиль поведінки, реакція на провокації підлітків та етика спілкування є головними інструментами впливу.

4. Партнерство з батьками. Сім'я є головним союзником психолога. Важливо пам'ятати про етичний та юридичний аспект: будь-яка індивідуальна діагностика та корекційно-розвивальна робота проводиться виключно за письмовою згодою батьків (або законних представників).

5. Зовнішні зв'язки. Ефективний спеціаліст має підтримувати контакти з соціальними службами, центрами зайнятості, медичними установами та благодійними фондами для надання дитині комплексної допомоги.

6. Кооперація з соціальним педагогом. Тандем практичного психолога та соціального педагога створює потужний підрозділ соціально-психологічної служби, що дозволяє реалізовувати цілісний супровід дитини.

Рекомендація 9. Пріоритетні напрями психологічного супроводу на різних етапах навчання.

1. Психологічний супровід дошкільників (підготовка до школи):

- Інформування батьків щодо критеріїв психологічної готовності до навчання.

- Участь у підготовчих заняттях: спостереження за майбутніми першокласниками та проведення первинного діагностичного мінімуму.

- Проведення групових консультацій для вчителів майбутніх перших класів щодо вікових особливостей шестирічних дітей.

- Налагодження професійної комунікації з психологами закладів дошкільної освіти для забезпечення наступності.

2. Супровід учнів у період адаптації (1-й клас):

- Моніторинг адаптаційного процесу: спостереження за поведінкою учнів під час уроків та на перервах.

- Робота з батьками: проведення просвітницьких зустрічей щодо «кризи першокласника», ознайомлення з тактиками підтримки дитини в новий період.

- Групова робота: організація ігор на згуртованість та знайомство, що сприяють зниженню психоемоційного напруження.

- Діагностичний мінімум: вивчення рівнів тривожності, самооцінки та наявності агресивних проявів у першокласників.

- Аналітична робота: проведення круглого столу за результатами адаптації для педагогів та надання індивідуальних консультацій батькам за результатами діагностики.

- Корекційне втручання**:** організація групових занять для дітей, які мають труднощі в поведінці або соціалізації.

Рекомендація 10. Психологічний супровід на етапах вікових та освітніх переходів

1. Психологічне консультування при переході з початкової до середньої школи (4-й клас):

- Психодіагностика: виявлення учнів із ризиком зниження успішності та визначення причин труднощів у навчанні.

- Робота з батьками: проведення тематичних зборів «Психологічна готовність дитини до навчання у 5-му класі: виклики та підтримка».

- Методична взаємодія: консультування майбутніх класних керівників за результатами діагностики випускників початкової школи.

- Розвивальна робота: індивідуальні та групові заняття з учнями, які мають низькі навчальні показники.

- Наступність методів: вивчення індивідуального стилю роботи вчителя 4-го класу для надання рекомендацій щодо підбору класного керівника у 5-му класі зі схожим або комплементарним педагогічним стилем.

2. Супровід адаптації учнів 5-го класу до навчання в середній школі:

- Професійна взаємодія: організація круглого столу з учителями-предметниками «Стратегії успішної адаптації п'ятикласників».

- Моніторинг: систематичне спостереження за психоемоційним станом учнів під час освітнього процесу та в позаурочний час.

- Корекція та розвиток: проведення тренінгових ігор на згуртування колективу та занять із дітьми, які мають ознаки дезадаптації.

- Просвіта батьків: виступ на зборах щодо особливостей молодшого підліткового віку та специфіки нової освітньої ситуації.

- Консультування: проведення психопедагогічного консиліуму за результатами дослідження адаптаційного процесу.

3. Супровід допрофільної підготовки та профільного навчання:

- Семінари для педагогів: вивчення психологічних особливостей підліткового та юнацького віку в контексті вибору освітнього профілю.

- Профдіагностика: комплексне дослідження здібностей, інтересів та професійних нахилів учнів.

- Інформаційна робота: ознайомлення батьків та учнів із перспективами ринку праці та особливостями вступу до закладів професійно-технічної та вищої освіти.

- Консультативна підтримка: проведення індивідуальних бесід за результатами профдіагностики, допомога в обранні альтернативних шляхів професійного розвитку.

4**.** Психологічний супровід професійної орієнтації (9-й та 11 класи):

- Організація простору: створення профорієнтаційного куточка або кабінету в закладі освіти.

- Діагностика спрямованості: поглиблене вивчення професійних намірів випускників 9-х та 11-х класів.

- Ігрові методи: проведення профорієнтаційних ігор для моделювання майбутньої професійної діяльності.

- Стратегічне планування: розробка індивідуальних стратегій підготовки до майбутньої професії (за умови достатнього часового ресурсу).

- Робота з обдарованими учнями**:** створення системи психологічного супроводу для розвитку інтелектуального та творчого потенціалу обдарованої молоді.

Заключна порада. Наостанок, пам’ятайте: відкритість, щира усмішка та готовність до діалогу є найкращими інструментами психолога. Якщо ваші двері й серце будуть відкритими, до вас обов’язково прийдуть і діти, і батьки, і вчителі.

ВИСНОВКИ

У ході проведення бакалаврського дослідження, присвяченого особливостям професійної ідентичності майбутніх фахівців, було зроблено такі висновки:

1. Теоретичне узагальнення проблеми. У теоретичній частині роботи здійснено комплексний аналіз ключових концепцій ідентичності особистості. Встановлено, що професійна ідентичність є динамічною структурою, яка інтегрує уявлення людини про себе як фахівця з системою професійних цінностей та суспільних очікувань. Визначено, що становлення цієї структури є безперервним процесом, який проходить крізь етапи професійної самооцінки, самоактуалізації та інтерналізації професійних ролей. Особливу увагу приділено принципам формування професійного «Я», яке виступає регулятором активності особистості у професійному середовищі.

2. Генезис «Я-образу» в структурі професіоналізму. Обґрунтовано, що формування «Я-образу» в контексті професійної ідентичності є складним когнітивно-емоційним процесом. Виявлено, що гармонійне поєднання «Я-реального» (поточних здібностей) та «Я-ідеального» (бажаного образу професіонала) виступає потужним стимулом для професійного зростання. Становлення позитивного «Я-образу» дозволяє майбутньому фахівцю не лише адаптуватися до умов діяльності, а й активно трансформувати професійне середовище відповідно до власних внутрішніх сенсів.

3. Емпіричне дослідження мотиваційної сфери. У практичній частині дослідження було проведено діагностику мотиваційних чинників на вибірці респондентів за допомогою трьох верифікованих методик. Результати кількісного та якісного аналізу продемонстрували, що домінуючим серед досліджуваних є середній рівень мотивації до вдосконалення професійної ідентичності. Ця тенденція свідчить про наявність виваженої стратегії саморозвитку: респонденти демонструють помірну інтенсивність професійних дій, що запобігає передчасному емоційному вигоранню. Виявлено прагнення майбутніх фахівців до пошуку балансу між фаховою реалізацією та

особистісним збагаченням, де професійна діяльність не витісняє внутрішні ціннісні орієнтири власного «Я».

4. Практична значущість та рекомендації. На основі отриманих емпіричних даних, зокрема для осіб із низькими показниками мотивації та ознаками професійної апатії, було розроблено розгорнуту систему практичних рекомендацій. Запропоновані заходи охоплюють методику організації робочого простору, стратегії взаємодії з адміністрацією та колегами, а також алгоритми супроводу учнів на різних етапах навчання. Впровадження цих рекомендацій у практичну діяльність психологічної служби дозволить підвищити рівень професійної стійкості молодих спеціалістів та сприятиме формуванню зрілої, конгруентної професійної ідентичності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балл Г. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). Київ ; Рівне : Видавець Олег Зень, 2007. 172 с.
2. Бондаренко З. Деякі аспекти професійної підготовки студентів в умовах ВНЗ [Електронний ресурс] / З. П. Бондаренко. Режим доступу: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf3/Bondarenko.pdf (дата звернення: 15.04.2023).
3. Бондаренко О. Суб'єктність як етичний вимір: у пошуках вітчизняної традиції у психотерапії. *Людина. Суб'єкт. Вчинок: філософсько-психологічні студії*. Київ : Либідь, 2006. С. 52–70.
4. Борисюк А. Професійна ідентичність медичного психолога: соціально-психологічний аналіз : монографія. Чернівці : Книги-ХХІ, 2010. 440 с.
5. Васянович Г., Онищенко В. Ноологія особистості : навч. посіб. Львів : Сполом, 2007. 217 с.
6. Васянович Г., Онищенко В. Професійні якості майбутнього фахівця: науково-методологічні критерії визначення і класифікації. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 4. С. 9–33.
7. Винославська О. Психологія : навч. посіб. Київ : ІНКОС, 2005. 352 с.
8. Вірна Ж. Мотиваційно-смислова регуляція у професіоналізації психолога : монографія. Луцьк : Вежа, 2003. 320 с.
9. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
10. Гуменюк О., Цюра С., Гуменюк В. Розвиток професійної «Я-концепції» студента як фактор його фахової адаптації. Гуманітарні основи професійної адаптації майбутніх фахівців : монографія / за ред. Г. Васяновича, С. Вдович. Львів : Сполом, 2009. С. 44–56.
11. Жигайло Н. Комунікативний менеджмент : навч. посіб. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2012. 368 с.
12. Жигайло Н. Соціально-економічна діагностика : навч. посіб. Львів : Новий Світ-2000, 2008. 224 с.

13. Каламаж Р. Я-концепція як складова професійної самосвідомості юристів. *Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка».* 2006. Вип. 7. С. 156–164.

14. Калошин В. Особливості професійного самовизначення учнів ПТНЗ. *Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи* : *зб. наук. пр. Київ : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України*, 2011. Вип. 1. С. 165–177.

15. Камінська С. Соціально-психологічні чинники професійної маргінальності випускників ВНЗ : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Херсон, 2016. 216 с.

16. Карпенко З. Картографія інтегральної суб'єктності: пост-постмодерністський проект. *Людина. Суб'єкт. Вчинок: філософсько-психологічні студії*. Київ : Либідь, 2006. С. 157–176.

17. Клепіков О., Кучерявий І. Основи творчості особи : навч. посіб. Київ : Вища школа, 1996. 295 с.

18. Кокун О. Методологічні засади та практичні заходи психофізіологічного забезпечення професійного становлення фахівця [Електронний ресурс] // Збірник наукових праць КІПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. 2009. Режим доступу: http://www.vmurol.com.ua/index.php?idd=us_publication&group=4&us_publication=837

19. Кон І. Психологія статевих відмінностей. Питання психології. 1991. № 2. С. 47–57.

20. Кочубейник О. Трансформація уявлень про «Я-концепцію» у крос-культурних психологічних дослідженнях : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2003. 16 с.

21. Крилова О. Тренінговий підхід у формуванні професійного становлення майбутнього фахівця [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.google.com.ua/url

22. Лябик С. Проблеми підготовки спеціалістів. Професійне становлення особистості [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.rusnauka.com/33_DWS_2010/33_DWS_2010/Pedagogica/74704.doc.html

23. Москаль Ю. Ідентифікація й ідентичність у суспільному форматі теоретичного аналізу. *Психологія і суспільство*. 2006. № 1. С. 96–112.

24. Начлаждян А. Соціально-психологічна адаптація особистості. Єреван, 1988. 364 с.

25. Онищенко В. Ноологічний категоріально-структурний синтез педагогічної ноетики. Гуманітарні науки. 2011. № 11. С. 36–50.

26. Онищенко В. Професійна Я-концепція як інтегральна складова ноологічної Я-концепції особистості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 3. С. 39–50.

27. Пасічник І. Психологічні характеристики індивідуального мислення. *Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка»*. 2009. Вип. 13. С. 3–14.

28. Подоляк Л., Юрченко В. Психологія вищої школи. Київ : Філ-студія, 2006. 320 с.

29. Професійна діагностика / упоряд. Т. Гончаренко. Київ : Ред. загальнопед. газ., 2005. 120 с.

30. Романишина Л., Дундюк В. Професійна ідентичність фахівця: теоретичний аспект [Електронний ресурс] // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2010. № 1. Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010_1/10rlmfta.pdf

31. Тавровецька Н. Різні підходи до дослідження складових Я-образу особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 10. С. 74–79.

32. Татенко В. Суб'єктно-вчинкова парадигма в сучасній психології. *Людина. Суб'єкт. Вчинок: філософсько-психологічні студії*. Київ : Либідь, 2006. С. 316–358.

33. Туркот Т. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Кондор, 2011. 628 с.

34. Хашиєва Л. Концепції ідентичності в соціально-науковому знанні. *Теорія та практика державного управління*. 2015. Вип. 1(48). С. 14–20.

35. Шамлян К. Професійна ідентичність особистості. Соціогуманітарні проблеми людини. 2008. № 3. С. 137.

36. Швець Д. Реформування поліцейських органів зарубіжних країн: правовий та психологічний аспекти. Право і безпека. 2016. № 4(63). С. 166.

37. Tajfel H. (Ed.). Social Categorization in the Social Psychology of Intergroup Relations. London : Academic Press, 1978.

38. Tajfel H. Social Identity and Intergroup Relations. Cambridge : Cambridge University Press, 1982.

39. Tajfel H., Turner J. C. The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. *Psychology of Intergroup Relations* / eds. S. Worchel, W. G. Austin. Chicago : Nelson Hall, 1986. P. 7–24.

40. Turner J. C. Social Categorization and the Self-Concept: A Social Cognitive Theory of Group Behavior // Advances in Group Process. Theory and Research / ed. E. J. Lawler. Greenwich, 1985. Vol. 2.