

**Храбан Т. Є.**

кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов  
Військового інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут, Київ, Україна,  
xraban.tatyana@gmail.com  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5169-5170>

**Храбан М. І.**

науковий співробітник наукового центру зв'язку та інформатизації  
Військового інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут, Київ, Україна,  
mikhailkhraban@gmail.com  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-7771-2307>

## РЕФЛЕКСИВНЕ ПИСЬМО ЯК ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** Метою статті є висвітлення критичного досвіду інтеграції у формальні заняття з англійської мови практики рефлексивного письма як засобу, що сприяє розвитку професійної ідентичності курсантів військових навчальних закладів. Як метод дослідження було використано рефлексивний тематичний аналіз. Матеріалом дослідження слугували результати рефлексивного письма 43 курсантів (слухачів) Військового інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут, що навчаються на п'ятому курсі. Більшість рефлексій курсантів зосереджено на самоприйнятті, яке простежується у 86 % робіт. Компонент рефлексії щодо прийняття обов'язків було виявлено в 77 % робіт, компонент самооцінки – у 64 %, компонент мотивації до роботи – у 16 % робіт. Компонент рефлексії щодо перспективи майбутнього зустрічається у 8 % робіт. Більшість робіт з рефлексивного письма (83 %) характеризуються: 1) поверхневим, описовим підходом; 2) стереотипністю та конформністю викладу; 3) відсутністю опису дилеми або проблемного питання; 4) відсутністю уваги до емоцій; 5) відсутністю аналізу чи осмислення. Отримані результати можуть вказувати на а) недостатній рівень рефлексивних навичок у майбутніх військовослужбовців; б) психологічний дискомфорт, пов'язаний з обмеженнями в реалізації свободи вираження власної думки, унаслідок чого рефлексивне письмо стає тестом на відповідність інституціональним вимогам. Із метою розвитку рефлексивних навичок у майбутніх військовослужбовців, а також пошуку альтернативних засобів і допоміжних інструментів, що сприятимуть рефлексії курсантів (принаймні щодо їхньої професійної ідентичності), необхідно створити чіткіше методологічне підґрунтя для впровадження практики рефлексивного письма в навчальну програму військових закладів.

**Ключові слова:** рефлексія, рефлексивне письмо, професійна ідентичність, вища освіта, збройні сили.

**JEL classification:** I29.

**DOI:** 10.32987/2617-8532-2024-1-96-109.

Основне завдання вищої освіти – допомогти студентам досягти персоналізованої та соціально адап-

тованої професійної ідентичності. Сформована професійна ідентичність може підвищити впевненість

© Храбан Т. Є., Храбан М. І., 2024

студентів у правильності вибору майбутньої професії, зміцнює їхню емоційну схильність до професії, що сприяє професійному успіху [1–4]. Щоб розвинути професійну ідентичність, студенти «повинні засвоїти цінності й норми своєї професії» [5], тому формування професійної ідентичності – це «багаторічний, складний, соціальний та інтелектуальний процес» [6], після завершення якого фахівці можуть профілювати себе на ринку праці з погляду досягнення ними професійної ідентичності, що «сформувалася в часі та просторі в різних контекстах» [7]. Формування професійної ідентичності – це «активний процес розвитку, динамічний і конструктивний, який є істотним доповненням до освіти, що ґрунтується на компетенціях» [8]. Цей процес охоплює формування професійних досягнень, моральних принципів, норм і цінностей, прагнення до самоствердження та саморефлексії, що практично характеризується як складна структура, котру людина використовує для створення тісного зв'язку між внутрішньою мотивацією і здатністю до постійного професійного зростання й підвищення кваліфікації, а також реалізації себе в обраній професії.

Формування професійної ідентичності безпосередньо пов'язане з процесом інтеграції індивіда в професійне середовище, який «може бути складним, але необхідним для еволюції нових професійних «субідентичностей» через трансформацію сприйняття себе, що сприяє успішному функціонуванню в рамках нової професійної ролі» [9]. Цей процес можна розглядати як «міст між тим, хто ми є як особистості з огляду на наші ін-

дивідуальні концепції, і тим, як ми позиціонуємо себе в професійних колах» [6]. М. Браун із колегами [9] зазначають, що для набуття міцної професійної ідентичності особистісна та професійна ідентичності потребують примирення й інтеграції в нову, усеохоплюючу ідентичність. Таке примирення відбувається під час практики: у міру того, як студенти переходять від початківця до професіонала, їхні нові «субідентичності» змінюють їхнє самосприйняття. Коли між особистісною та професійною ідентичністю існує конфлікт і вони не можуть інтегруватися, розвивається криза ідентичності, під час якої студенти страждають від емоційного стресу, що проявляється в тривалих пошуках себе, негативних думках, фрустрації, втраті адекватної самооцінки й нормальної рефлексії. Примирення ідентичності може бути важким, тож іноді суб'єктам доводиться обирати між своєю ідентичністю, що вже склалася, та професійною ідентичністю, яка формується [6; 10].

Однією з навичок, необхідних для примирення ідентичностей і розвитку професійної ідентичності, є рефлексія, тобто здатність розуміти й осмислювати власні почуття, емоції, мотивації, поведінку. Цінність рефлексії проявляється в її спрямованості на узгодження вже наявних знань і навичок із новим досвідом, який пов'язаний із майбутньою професією студента. Рефлексія включає в себе «усвідомлення емоційного, фізичного та інтелектуального «я», яке необхідно осмислити й збалансувати в період, коли професійні та особистісні ідентичності співіснують паралельно або протистоять одна одній» [11]. Без рефлексії інтеграція особи-

стісної й професійної ідентичностей проблематична, і, якщо не буде сформована послідовна ідентичність, це «може негативно позначитися на довгостроковій перспективі, наймі, утриманні та ефективності на робочому місці» [12]. Тому вкрай важливо «відвести рефлексії центральне місце у вищій освіті» [5]. Рефлексія може слугувати каталізатором «для творчого мислення, яке потрібне для новітнього навчання у формі подолання проблем, встановлення зв'язків або створення інноваційних рішень» [11], дає можливість шукати нові способи реагування на проблемні ситуації, де «невизначеність розглядається як нагода для творчого зростання, а не як ознака некомпетентності» [13].

На думку дослідниць М. Лінсенмейєр і Г. Лонг, рефлексія ефективніша, якщо її не організовано як окрему частину навчальної програми, а інтегровано в усі формальні заняття в рамках «прихованої навчальної програми» [6]. Прикладом такої інтеграції може слугувати реалізація практики професійного розвитку у формі рефлексивного письма, під час якого «відкривається творчий, діалогічний простір, у котрому студенти виявляють ідентичність, працюючи з образністю, уявою та досліджуючи різні способи самовираження» [14]. Рефлексивне письмо як практика, пов'язана з розвитком ідентичності, сприяє розвитку нових знань і навичок, необхідних для критичного та креативного мислення, «прийняттю змін у системах переконань, розвитку саморегульованої поведінки, включаючи емоційну саморегуляцію» [11]. Таким чином, рефлексивне письмо може слугувати професійно-

му розвитку, розширивши завдання вищої освіти від навчання студентів того, як виконувати роботу, до ширшого завдання – допомогти їм стати професіоналами, що знають, як ефективно виконати цю роботу.

При написанні цієї статті автори спиралися на концепції, розроблені в рамках соціально-когнітивного та нарративного підходів до дослідження ідентичності. Із соціально-когнітивного погляду, ідентичність концептуалізується як когнітивна структура, що забезпечує особисту систему координат для інтерпретації значущої для себе інформації, розв'язання проблем і ухвалення рішень. Ідентичність також розглядають як процес, що визначає соціально-когнітивні стратегії, котрі використовують для побудови, підтримання та/або відновлення почуття особистої ідентичності [15]. Наративна ідентичність – це така, до якої людина має доступ завдяки наративам [16]. Наративний підхід до ідентичності фокусується на внутрішньому світі людини, вирізняючи історії, що вона розповідає про себе, як основу ідентичності [17]. Наратив – це система концепцій, за допомогою якої люди організовують свій досвід, знання про соціальний світ і взаємодію з ним та яку використовують для побудови й вираження сенсу в їхньому повсякденному житті [16; 17]. Поняття «наратив» може вживатися в різних значеннях: 1) те, що розповідає суб'єкт (тобто розказаний наратив); 2) те, що реконструюють дослідники на основі розказаних наративів (тобто сконструйований наратив) [18]. У рамках вивчення формування професійної ідентичності в цій статті припускається, що рефлексивне

письмо може включати кілька наративів ідентичності, які під час аналізу «можуть бути сконструйовані як єдиний тематично зв'язний та/або лінійний наратив» [18].

Теоретичні передумови рефлексії спираються на праці Дж. Дьюї, котрий описував рефлексію як активне й постійне спостереження за своїми переконаннями, досвідом або іншими формами знань, включаючи критичну оцінку їх передумов і наслідків [19]. Рефлексію також можна розглядати як метод визначення та уточнення своїх переконань, цінностей і концептуальних перспектив, що розширює її корисність за межі сфери розв'язання проблем [20]; як процес, «в якому суб'єкт відсторонюється від події, щоб надати їй сенсу, створюючи свідомий і продуманий зв'язок між ідеями та досвідом, минулим досвідом і майбутніми діями» [21].

Таким чином, рефлексія стає найважливішим інструментом формування професійної ідентичності, яка частково матеріалізується з «безперервних, динамічних оповідей та реінтерпретацій відповідного досвіду на підтримку концепцій професійного «я»» [22]. На думку А. Лумана, навчання через досвід доповнює інші методи освіти, оскільки передбачає застосування ідей і теорій у той момент, коли вони стають необхідними для осмислення конкретних ситуацій, проблем чи подій [22]. За своєю сутністю, воно забезпечує основу для подальших дій [21].

Навчання через досвід може бути реалізовано через рефлексивне письмо. С. Уортон [23] зазначає, що рефлексивне письмо використовується в рамках освітнього курсу для формального оцінювання та вимагає

розповісти про особистий досвід, прокоментувати емоції, які з ним пов'язані, оцінити свою роботу, обговорити те, чого навчилися й що хвилює найбільше, узгодити здобуті знання з певними аспектами майбутніх дій. Різноманіття цілей, які ставляться перед рефлексивним письмом, призводить до «гібридизації кількох «типів тексту», а саме: переказу, опису, пояснення та обговорення» [24].

Різноманітні формати рефлексивних практик, що опосередковують конструювання професійної ідентичності й розглядаються як основні компоненти освітніх програм, викликають зростаючий інтерес у науковому середовищі. Ідея рефлексії як «безпечного простору навчання» [25] детально розглядається в працях М. Грауса [26], Е. Косману та Е. Васілакі [14], М. Трейсі [20], Л. Маккей і В. Саппа [11] та ін. Незважаючи на те що використання рефлексивного мислення й письма як педагогічного інструментарію має давню традицію в практиці освіти, питання про несумісність рефлексії з практиками її формального оцінювання досі залишається відкритим. Формальне оцінювання виконаної роботи, пов'язаної з рефлексією студентів, може призвести до прагматизму у виконанні завдання, рутинізації процесу, що підриває уявлення про рефлексію як глибоке мислення [27]. У працях Е. Косману та Е. Васілакі [14; 24] наголошується, що формальне оцінювання може перетворити рефлексію на демонстрацію відповідності домінуючим інституціональним або професійним дискурсам, коли студентам не хочеться діяти поза знайомим академічним контекстом і вони вдаються до тактики «управління

враженням». Щоб примирити ці суперечності, дослідники рекомендують використовувати «інструменти оцінювання, які надають студентам більше часу та простору, завдяки чому вони повільно й обережно розвивають свою особистість рефлексивного письменника» [24].

Рефлексивне письмо може сприяти досягненню цілей навчання, пов'язаних із формуванням професійної ідентичності студентів [28]. Аналізуючи письмові роздуми учнів, Дж. Шапіро та його співавтори [29] виявили лейтмотиви формування професійної ідентичності, що включають синдром самозванця, прагнення до особистого благополуччя, емоційне самовираження й потребу в міжособистісних стосунках. Дослідники представили їх у вигляді єдиної загальної теми, з якою пов'язані всі інші підтеми – напруження між професійною та особистою ідентичністю й надія на їх примирення. Рефлексивне письмо часто демонструвало потребу примирити різні аспекти своєї особистої та професійної ідентичності в єдине автентичне «Я». У деяких роздумах наголошувалося, що «справжня професійна ідентичність повинна будуватися на важливих особистих цінностях, лояльності, навичках комунікації й прагненні до соціальної справедливості» [29].

У рамках використання письмової рефлексивної практики для формування професійної ідентичності становить інтерес праця В. Хільгемана та його колег [30], в якій розроблено стратегію та інструментарій інтеграції вправ із рефлексивного письма в освітній процес упродовж усієї траєкторії формування професійної ідентичності студентів у рамках бакалав-

рату. Запропонований ними інструментарій – це простий, адаптований і корисний функціонал, який можна інтегрувати в різні ситуації, досвід та рівні розвитку. Це імітація платформ соціальних мереж для написання коротких повідомлень. Підтвердженням ефективності їхньої розробки стало велике число користувачів і позитивні відгуки студентів.

Хоча є чимало праць, в яких рефлексія та рефлексивне письмо розглядаються як найголовніший механізм формування професійної ідентичності, у пропонованій статті вперше проведено діагностику стану сформованості рефлексивної компетентності курсантів, котрі під час російсько-української війни навчаються у вітчизняних військових вищих навчальних закладах, готуються виконувати завдання в інтересах оборони України та брати безпосередню участь у веденні бойових дій.

Мета цієї статті – висвітлити критичний досвід інтеграції у формальні заняття з англійської мови практики рефлексивного письма як засобу, що сприяє розвитку професійної ідентичності курсантів військових навчальних закладів.

Як метод дослідження нами було використано рефлексивний тематичний аналіз – якісний дослідницький метод аналізу даних, що передбачає власну інтерпретацію для вибору кодів і побудови тем [12; 31]. Матеріалом дослідження слугували результати рефлексивного письма 43 курсантів (слухачів) Військового інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут, які навчаються на п'ятому курсі за спеціальностями «Кібербезпека та захист інформації» і «Електронні комуніка-



ції та радіотехніка». Усі респонденти мають військове звання лейтенанта. Вік респондентів становить від 21 до 25 років, серед них 35 чоловіків та 8 жінок. Дослідження проводилось у березні 2024 р. із дотриманням Правил етики наукових досліджень.

*Процедура.* Під час проведення занять із вивчення англійської мови в рамках виконання завдання з написання неофіційного листа учасникам було запропоновано написати лист другу та розповісти про себе. Перед тим, як учасники розпочали виконання завдання, ми попросили їх замислитися над питанням, що означає бути військовослужбовцем. Час на виконання завдання було обмежено до 45 хвилин.

*Обмеження.* Слід зазначити, що це дослідження проводилося на початку третього року російсько-української війни, коли на особистісну й професійну ідентичність учасників сильно впливав високий рівень хронічного стресу та емоційного виснаження. Крім того, завдання з рефлексивного письма розглядалось як інтегроване у формальне заняття з вивчення англійської мови в рамках «прихованої навчальної програми» та виконувалось англійською мовою. Тому на результати дослідження могли вплинути труднощі із формулюванням учасниками своїх думок мовою, котра не є для них рідною.

З метою оцінювання залученості курсантів у процес письмової рефлексивної практики всі роботи було поділено на чотири категорії: 1) короткі відповіді, що зазвичай характеризуються основним, безособовим викладенням фактів; 2) продумані відповіді, які, утім, досі лишаються на рівні кліше без переходу до осмисленого

роздуму; 3) відповіді, що демонструють спробу вийти за рамки опису та включити спостереження за явищем із метою вивчення, постановку запитань, аналіз або іншу форму викладення сенсу; 4) критичні міркування, які являють собою ретельний і продуманий критичний підхід до будь-якої теми роздумів [20; 32]. Лєвова частка робіт із рефлексивного письма (83 %) належать до першої та другої категорій і характеризуються: 1) поверхневим, описовим підходом (повідомлення фактів, нечіткі враження) без рефлексії чи самоаналізу; 2) стереотипністю й конформністю викладу, вимушеністю, в основі якої лежить оцінка, за допомогою котрої курсанти порівнюють свій актуальний стан із моделлю типізованого суб'єкта; 3) відсутністю опису дезорієнтуючої дилеми, конфлікту, проблеми або проблемного питання; 4) незначним розпізнаванням чи відсутністю розпізнавання та уваги до емоцій; 5) браком аналізу або осмислення, відсутністю переконливого обґрунтування вибору альтернативи. Така рефлексія є поверхневою, не має цінності, оскільки є способом ухилятися від справжніх переживань. У цьому випадку курсанти «практикують «зомбуючу» рефлексію, яка не містить справжнього критичного аналізу й самопізнання, а є демонстрацією того, що студенти відчують очікування викладача, унаслідок чого рефлексія стає просто навчальною діяльністю» [6]. Лише 17 % курсантів задавалися питанням не тільки про те, що вони пережили, а й про те, як і чому вони на це відреагували, «як їх вочевидь та підспудно формували соціальні структури, котрі їх оточували» [6]. Виконані ними

завдання з рефлексивного письма характеризуються: 1) виходом за межі повідомлення або описового письма, аналізом і критикою припущень, цінностей, переконань та/або упереджень, а також наслідків дій (теперішніх і майбутніх); 2) різними формами присутності автора в тексті (прагматичні настанови, підбір фактів та осмислення їх відповідно до авторської позиції); 3) повним описом дилеми, конфлікту, проблеми чи проблемного питання, що передбачає обміркування декількох точок зору, вивчення альтернативних пояснень і спростування; 4) розпізнаванням, дослідженням, увагою до емоцій та набуттям емоційного інсайту; 5) усебічним аналізом і осмисленням; 6) чіткою відповіддю на запитання завдання або, якщо доречно, наданням переконливого обґрунтування вибору альтернативи.

Оскільки такі чинники, як самосприйняття, самооцінка, сприйняття обов'язків, мотивація до навчання й роботи, перспектива майбутнього, вважаються «важливою частиною професійної ідентичності» [1; 5], ми

зосередилися на виявленні цих тем у рефлексивному письмі (рис. 1).

Більшість рефлексій зосереджено на самосприйнятті, яке простежується у 86 % робіт. Самосприйняття включає в себе те, «як професіонали ставляться до себе: використовуючи своє власне сприйняття як основу, але також під впливом того, як інші ставляться до них» [2]. У своєму рефлексивному письмі курсанти робили спроби сформулювати уявлення про себе як про військовослужбовця та водночас розглядали своє становлення в ролі професійного військового скоріше як зростання особистості, ніж збільшення вмінь і навичок.

Компонент рефлексії щодо сприйняття обов'язків було виявлено в 77 % робіт. Це вказує на чітке розуміння курсантами своєї професійної ролі. До супутніх ознак, що характеризують професіонала, належить прийняття курсантами цінностей, мотивації та світогляду військовослужбовців. Суперечність між формальними обов'язками й раніше сформованими моральними позиціями, цінностями та нормами може

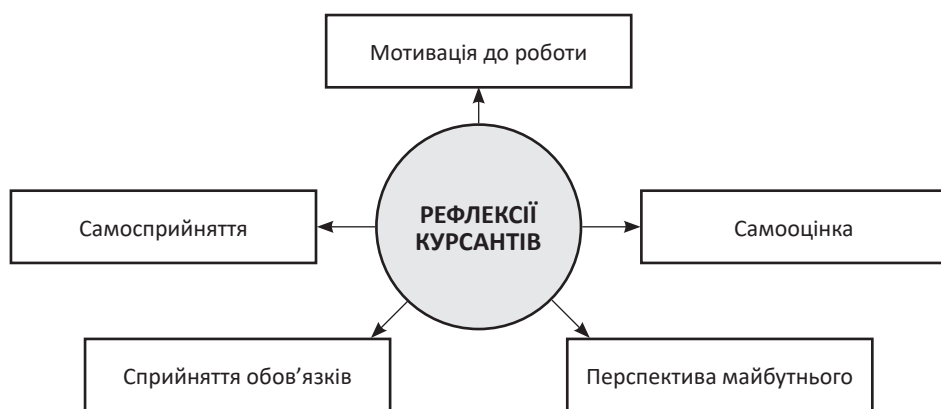


Рис. 1. Компоненти рефлексій курсантів щодо їхньої професійної ідентичності  
Побудовано авторами.

спровокувати появу в суб'єкта сумнівів у тому, що він добре виконуватиме свої обов'язки.

Самооцінка як компонент професійної ідентичності стала третьою за частотою згадування темою – вона зустрічається в 64 % робіт. Курсанти намагалися зазирнути всередину себе та оцінити власну особистість, причому самооцінку використовували й для самоствердження та пошуку шляхів для самовдосконалення, й для виявлення інформації, що піддає сумніву потенціал успіху у військовій сфері.

Такий компонент, як мотивація до роботи, простежується в 16 % робіт. Курсанти зазначили, що головною причиною вибору військової професії, продовження навчання або припинення є відповідність особистої ідентичності набутій професії, а також наявні в збройних силах можливості для особистісного та професійного зростання.

Останній компонент – перспектива майбутнього – зустрічається у 8 % робіт і стосується того, як курсанти бачать себе у збройних силах найближчими роками та що вони відчувають з цього приводу. Особливістю вираження роздумів про перспекти-

ву майбутнього є імпліцитна форма й негативна конотація. Деякі слухачі розмірковують про свою роль у збройних силах, інші – відчувають тривогу через невизначеність майбутнього (рис. 2).

Визначаючи перспективи майбутнього, курсанти зосереджуються не на аналізі соціальних і системних чинників, які мають неявний або явний вплив на професійну ідентичність, а на описі свого емоційного досвіду. Курсанти описують емоційно важкий для них час, коли вони відчувають себе під тиском, наляканими, розгубленими, нещасними до такої міри, що є сенс говорити про ознаки клінічної депресії.

Результати нашого дослідження засвідчують, що навички рефлексивного письма в курсантів характеризуються: 1) поверхневим описовим підходом; 2) стереотипністю та конформністю викладу; 3) відсутністю опису дилеми або проблемного питання; 4) відсутністю уваги до емоцій; 5) відсутністю аналізу чи осмислення. Отримані результати можуть вказувати на, по-перше, недостатній рівень рефлексивних навичок у майбутніх військовослужбовців, неготовність курсантів виносити оцінюваль-

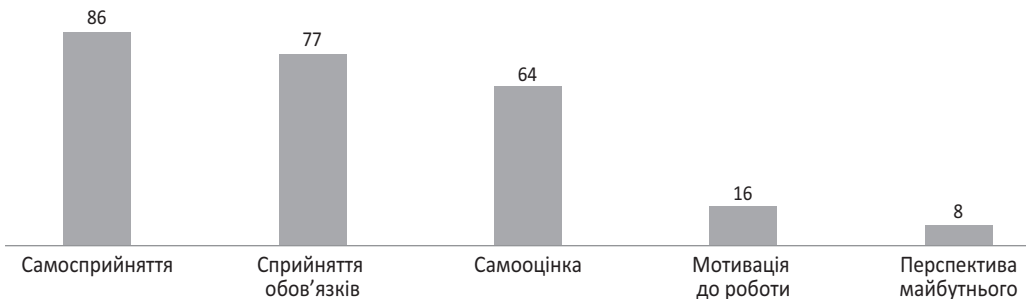


Рис. 2. Відсоток робіт курсантів, які містять певний компонент професійної ідентичності, %

Побудовано авторами.



ні судження, конкретизувати ідеї та фокусуватися на гіпотезах стосовно професійної діяльності; по-друге, на психологічний дискомфорт, пов'язаний з обмеженнями в реалізації свободи вираження власної думки, унаслідок чого рефлексивне письмо стає тестом на відповідність інституціональним вимогам, а не інструментом, який допомагає зрозуміти свої сильні й слабкі сторони, цінності, переконання, бажання, що забезпечує підґрунтя для формування військової професійної ідентичності.

З метою розвитку рефлексивних навичок у майбутніх військовослужбовців, а також пошуку альтерна-

тивних засобів і допоміжних інструментів, що сприятимуть рефлексії курсантів (принаймні щодо їхньої професійної ідентичності), необхідно створити чіткіше методологічне підґрунтя для впровадження практики рефлексивного письма в навчальну програму військових закладів.

Перспективою подальших досліджень є наукова розвідка щодо можливого антагонізму між професійною та особистою ідентичністю та, як наслідок цього процесу, розвиток синдрому самозванця й виникнення інших перешкод для професійно-особистісного зростання.

### Список використаних джерел

1. Hanna F., Oostdam R., Severiens S. E., Zijlstra B. J. H. Domains of teacher identity: A review of quantitative measurement instruments. *Educational Research Review*. 2019. Vol. 27. P. 15–27. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.01.003>.
2. Kelchtermans G. Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*. 2009. Vol. 15, Iss. 2. P. 257–272. DOI: <https://doi.org/10.1080/13540600902875332>.
3. Ryan M., Carmichael M. A. Shaping (reflexive) professional identities across an undergraduate degree programme: A longitudinal case study. *Teaching in Higher Education*. 2016. Vol. 21, Iss. 2. P. 151–165. DOI: <https://doi.org/10.1080/13562517.2015.1122586>.
4. Храбан Т. Є., Сілко О. В., Храбан І. А. Групова згуртованість військових підрозділів в ракурсі військово-громадянських відносин в Україні. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2022. № 7. С. 75–89. DOI: <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2022-7-6>.
5. The reflection level and the construction of professional identity of university students / M. M. J. Engelbertink et al. *Reflective Practice*. 2021. Vol. 22, Iss. 1. P. 73–85. DOI: <https://doi.org/10.1080/14623943.2020.1835632>.
6. Linsenmeyer M., Long G. Goal-Oriented and Habit-Oriented Reflective Models to Support Professional Identity Formation and Metacognitive Thinking. *Medical Science Educator*. 2023. Vol. 33. P. 569–575. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40670-023-01752-9>.
7. Trede F., Macklin R., Bridges D. Professional identity development: A review of the higher education literature. *Studies in Higher Education*. 2012. Vol. 37, Iss. 3. P. 365–384. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2010.521237>.
8. Wald H. S. Professional identity (trans)formation in medical education: reflection, relationship, resilience. *Academic Medicine*. 2015. Vol. 90, No. 6. P. 701–706. DOI: <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000000731>.
9. Brown M. E. L., Laughey W., Tiffin P. A., Finn G. M. Forging a new identity: a qualitative study exploring the experiences of UK-based physician associate students. *BMJ Open*. 2020. Vol. 10, Iss. 1, e033450. DOI: <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2019-033450>.

10. Khraban T. Developing a Well-balanced Military Identity among Female Military Personnel. *Polish Sociological Review*. 2024. Vol. 225, Iss. 1. P. 69–82. DOI: <https://doi.org/10.26412/psr225.04>.
11. McKay L., Sappa V. Harnessing creativity through arts-based research to support teachers' identity development. *Journal of Adult and Continuing Education*. 2020. Vol. 26, Iss. 1. P. 25–42. DOI: <https://doi.org/10.1177/1477971419841068>.
12. Braun V., Clarke V. Toward good practice in thematic analysis: Avoiding common problems and be(com)ing a knowing researcher. *International Journal of Transgender Health*. 2023. Vol. 24, Iss. 1. P. 1–6. DOI: <https://doi.org/10.1080/26895269.2022.2129597>.
13. Skaalvik E., Skaalvik S. Motivated for teaching? Associations with school goal structure, teacher self-efficacy, job satisfaction and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*. 2017. Vol. 67. P. 152–160. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.006>.
14. Kosmanou E., Vassilaki E. Constructing desirable professional identities: Linguistic analysis of student teachers' reflection on project-based learning. *Frontiers in Education*. 2023. Vol. 8. DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1050563>.
15. Berzonsky M. D. A social-cognitive perspective on identity construction. *Handbook of identity theory and research*. 2011. P. 55–76. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7988-9\\_3](https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7988-9_3).
16. Novac A., Zahn C., Blinder B. J. Identity narrative, group and individual narratives and their role in social stability: A multidisciplinary approach. *Group Analysis*. 2022. Vol. 55, Iss. 2. P. 191–212. DOI: <https://doi.org/10.1177/05333164211012529>.
17. Guerrero A. Narrative as resource for the display of self and identity: The narrative construction of an oppositional identity. *Colombian Applied Linguistics Journal*. 2011. Vol. 13. P. 88–99. DOI: <https://doi.org/10.14483/22487085.3771>.
18. Vahasantanen K., Arvaja M. The Narrative Approach to Research Professional Identity: Relational, Temporal, and Dialogical Perspectives. *Methods for Researching Professional Learning and Development: Challenges, Applications and Empirical Illustrations*. 2022. P. 373–395. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-031-08518-5\\_17](https://doi.org/10.1007/978-3-031-08518-5_17).
19. Chiapello L., Bousbaci R. It's complicated: Dewey, Schon and reflection-in-action. *DRS2022: Bilbao*. 2022. DOI: <https://doi.org/10.21606/drs.2022.349>.
20. Tracey M. W., Hutchinson A., Grzebyk T. Q. Instructional Designers as Reflective Practitioners: Developing Professional Identity through Reflection. *Educational Technology Research & Development*. 2014. Vol. 62, Iss. 3. P. 315–334. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11423-014-9334-9>.
21. Vince R., Reynolds M. Reflection, reflective practice and organizing reflection. *The SAGE Handbook of Management Learning, Education and Development*. 2009. P. 89–103. DOI: <https://doi.org/10.4135/9780857021038.n5>.
22. Luehmann A. L. Identity development as a lens to science teacher preparation. *Science Education*. 2007. Vol. 91, Iss. 5. P. 822–839. DOI: <https://doi.org/10.1002/sce.20209>.
23. Wharton S. Presenting a united front: assessed reflective writing on a group experience. *Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives*. 2012. Vol. 13. P. 489–501. DOI: <https://doi.org/10.1080/14623943.2012.670622>.
24. Vassilaki E. Reflective writing, reflecting on identities: The construction of writer identity in student teachers' reflections. *Linguistics and Education*. 2017. Vol. 42. P. 43–52. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.linged.2017.08.001>.
25. Creme P. A space for academic play. Student learning journals as transitional writing. *Arts and Humanities in Higher Education*. 2008. Vol. 7. P. 49–64. DOI: <https://doi.org/10.1177/1474022207084882>.

26. Graus M., Broek A., Hennissen P., Schils T. Disentangling aspects of teacher identity learning from reflective blogs: The development of a category system. *Teaching and Teacher Education*. 2022. Vol. 111. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103624>.
27. Beauchamp C. Reflection in teacher education: Issues emerging from a review of current literature. *Reflective Practice*. 2015. Vol. 16, Iss. 1. P. 123–141. DOI: <https://doi.org/10.1080/14623943.2014.982525>.
28. The role of arts-based curricula in professional identity formation: results of a qualitative analysis of learner's written reflections / J. Aluri et al. *Medical Education Online*. 2023. Vol. 28, Iss. 1. DOI: <https://doi.org/10.1080/10872981.2022.2145105>.
29. Medical Students' Creation of Original Poetry, Comics, and Masks to Explore Professional Identity Formation / J. Shapiro et al. *Journal of Medical Humanities*. 2021. Vol. 42. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10912-021-09713-2>.
30. Brief, Real-Time Reflections: An Efficient, Contextual, and Familiar Variation of Narrative Medicine: A Qualitative and Quantitative Analysis / B. Hilgeman et al. *Research Square*. 2024. DOI: <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-3852081/v1>.
31. Храбан Т. Є. Психоаналітична інтерпретація як метод дослідження військового дискурсу. *Alfred Nobel University Journal of Philology*. 2021. № 2 (22). С. 184–192. DOI: <https://doi.org/10.32342/2523-4463-2021-2-22-17>.
32. Wald H., Weiss B. Making it "More Real": Using Personal Narrative in Faculty Feedback to a Medical Student's Reflective Writing – An Illustrative Exemplar. *MedEdPublish*. 2018. Vol. 7:171. DOI: <https://doi.org/10.15694/mep.2018.0000171.1>.

**Tetiana Khraban**

Ph. D. (Philology), Associate Professor, Heroes of Kruty Military Institute of Telecommunications and Information Technologies, Kyiv, Ukraine, xraban.tatyana@gmail.com  
 ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5169-5170>

**Mykhailo Khraban**

Heroes of Kruty Military Institute of Telecommunications and Information Technologies, Kyiv, Ukraine, mikhaikhkraban@gmail.com  
 ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-7771-2307>

## REFLECTIVE WRITING AS A PROFESSIONAL IDENTITY-BUILDING PRACTICE FOR FUTURE MILITARY PERSONNEL

**Abstract.** The purpose of this article is to highlight the critical experience of integrating the practice of reflective writing into formal English classes as a means of providing insight into the development of military cadets' professional identities. *Materials and Methods.* A reflexive thematic analytic approach was used. The study was based on the results of reflective writing of 43 cadets (students) of the Military Institute of Telecommunication and Information Technologies, who are in their fifth year of study. *Results and Discussions.* Most of the reflections focus on self-perception, which is found in 86% of the works. In their reflective writing, cadets view their development as a growth in personality rather than a growth in skills and abilities. Reflections on taking responsibility are found in 77% of the written works. Self-esteem as a component of professional identity is found in 64% of the works. Reflections on work motivation are found in 16% of the works. Reflections on future prospects are found in 8% of the works. Most reflective writing (83%) is characterized by a superficial descriptive approach; stereotypical and conformist presentation; avoiding describing the dilemma or problem; disregarding emotions; failing to analyse or reflect. The results may indicate 1) a lack of reflective capacity among military personnel; 2) psychological discomfort associated with restrictions on free expression that turn reflective writing into a test of conforming to institutional requirements. *Conclusions.* It is necessary to create a clearer methodological basis for introducing the practice of reflective writing into the curriculum of military institutions. This is essential to develop reflective skills in military personnel and to find alternative means and tools to facilitate cadets' reflection, at least on their professional identity.

**Keywords:** reflection, reflective writing, professional identity, higher education, military.

---

### References

1. Hanna, F., Oostdam, R., Severiens, S. E., & Zijlstra, B. J. H. (2019). Domains of teacher identity: A review of quantitative measurement instruments. *Educational Research Review*, 27, 15-27. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.01.003>.
2. Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(2), 257-272. DOI: <https://doi.org/10.1080/13540600902875332>.
3. Ryan, M., & Carmichael, M. A. (2016). Shaping (reflexive) professional identities across an undergraduate degree programme: A longitudinal case study. *Teaching in Higher Education*, 21(2), 151-165. DOI: <https://doi.org/10.1080/13562517.2015.1122586>.
4. Khraban, T. E., Silko, O. V., & Khraban, I. A. (2022). Group cohesion of military units in the context of civil-military relations in Ukraine. *Insight: The Psychological Dimensions of Society*, 7, 75-89. DOI: <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2022-7-6>.

5. Engelbertink, M. M. J., Colomer, J., Woudt-Mittendorff, K. M., Alsina, A., Kelders, S. M., Ayllon, S., & Westerhof, G. J. (2021). The reflection level and the construction of professional identity of university students. *Reflective Practice*, 22(1), 73-85. DOI: <https://doi.org/10.1080/14623943.2020.1835632>.
6. Linsenmeyer, M., & Long, G. (2023). Goal-Oriented and Habit-Oriented Reflective Models to Support Professional Identity Formation and Metacognitive Thinking. *Medical Science Educator*, 33, 569-575. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40670-023-01752-9>.
7. Trede, F., Macklin, R., & Bridges, D. (2012). Professional identity development: A review of the higher education literature. *Studies in Higher Education*, 37(3), 365-384. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2010.521237>.
8. Wald, H. S. (2015). Professional identity (trans)formation in medical education: reflection, relationship, resilience. *Academic Medicine*, 90(6), 701-706. DOI: <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000000731>.
9. Brown, M. E. L., Laughery, W., Tiffin, P. A., & Finn, G. M. (2020). Forging a new identity: a qualitative study exploring the experiences of UK-based physician associate students. *BMJ Open*, 10(1), e033450. DOI: <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2019-033450>.
10. Khraban, T. (2024). Developing a Well-balanced Military Identity among Female Military Personnel. *Polish Sociological Review*, 225(1), 69-82. DOI: <https://doi.org/10.26412/psr225.04>.
11. McKay, L., & Sappa, V. (2020). Harnessing creativity through arts-based research to support teachers' identity development. *Journal of Adult and Continuing Education*, 26(1), 25-42. DOI: <https://doi.org/10.1177/1477971419841068>.
12. Braun, V., & Clarke, V. (2023). Toward good practice in thematic analysis: Avoiding common problems and be(com)ing a knowing researcher. *International Journal of Transgender Health*, 24(1), 1-6. DOI: <https://doi.org/10.1080/26895269.2022.2129597>.
13. Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2017). Motivated for teaching? Associations with school goal structure, teacher self-efficacy, job satisfaction and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 67, 152-160. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.006>.
14. Kosmanou, E., & Vassilaki, E. (2023). Constructing desirable professional identities: Linguistic analysis of student teachers' reflection on project-based learning. *Frontiers in Education*, 8. DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1050563>.
15. Berzonsky, M. D. (2011). A social-cognitive perspective on identity construction. *Handbook of identity theory and research*, 55-76. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7988-9\\_3](https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7988-9_3).
16. Novac, A., Zahn, C., & Blinder, B. J. (2022). Identity narrative, group and individual narratives and their role in social stability: A multidisciplinary approach. *Group Analysis*, 55(2), 191-212. DOI: <https://doi.org/10.1177/05333164211012529>.
17. Guerrero, A. (2011). Narrative as resource for the display of self and identity: The narrative construction of an oppositional identity. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 13, 88-99. DOI: <https://doi.org/10.14483/22487085.3771>.
18. Vahasantanen, K., & Arvaja, M. (2022). The Narrative Approach to Research Professional Identity: Relational, Temporal, and Dialogical Perspectives. *Methods for Researching Professional Learning and Development: Challenges, Applications and Empirical Illustrations*, 373-395. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-031-08518-5\\_17](https://doi.org/10.1007/978-3-031-08518-5_17).
19. Chiapello, L., & Bousbaci, R. (2022). It's complicated: Dewey, Schon and reflection-in-action. *DRS2022: Bilbao*. DOI: <https://doi.org/10.21606/drs.2022.349>.
20. Tracey, M. W., Hutchinson, A., & Grzebyk, T. Q. (2014). Instructional Designers as Reflective Practitioners: Developing Professional Identity through Reflection. *Educational Technology Research & Development*, 62(3), 315-334. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11423-014-9334-9>.



21. Vince, R., & Reynolds, M. (2009). Reflection, reflective practice and organizing reflection. *The SAGE Handbook of Management Learning, Education and Development*, 89-103. DOI: <https://doi.org/10.4135/9780857021038.n5>.
22. Luehmann, A. L. (2007). Identity development as a lens to science teacher preparation. *Science Education*, 91(5), 822-839. DOI: <https://doi.org/10.1002/sce.20209>.
23. Wharton, S. (2012). Presenting a united front: assessed reflective writing on a group experience. *Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives*, 13, 489-501. DOI: <https://doi.org/10.1080/14623943.2012.670622>.
24. Vassilaki, E. (2017). Reflective writing, reflecting on identities: The construction of writer identity in student teachers' reflections. *Linguistics and Education*, 42, 43-52. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.linged.2017.08.001>.
25. Creme, P. (2008). A space for academic play. Student learning journals as transitional writing. *Arts and Humanities in Higher Education*, 7, 49-64. DOI: <https://doi.org/10.1177/1474022207084882>.
26. Graus, M., Broek, A., Hennissen, P., & Schils, T. (2022). Disentangling aspects of teacher identity learning from reflective blogs: The development of a category system. *Teaching and Teacher Education*, 111. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103624>.
27. Beauchamp, C. (2015). Reflection in teacher education: Issues emerging from a review of current literature. *Reflective Practice*, 16(1), 123-141. DOI: <https://doi.org/10.1080/14623943.2014.982525>.
28. Aluri, J., Ker, J., Marr, B., Kagan, H., Stouffer, K., Yenawine, P., ... & Chisolm, M. S. (2023). The role of arts-based curricula in professional identity formation: results of a qualitative analysis of learner's written reflections. *Medical Education Online*, 28(1). DOI: <https://doi.org/10.1080/10872981.2022.2145105>.
29. Shapiro, J., McMullin, J., Miotto, G., Nguyen, T., Hurria, A., & Nguyen, M. A. (2021). Medical Students' Creation of Original Poetry, Comics, and Masks to Explore Professional Identity Formation. *Journal of Medical Humanities*, 42. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10912-021-09713-2>.
30. Hilgeman, B., Kurtz, K., Hoeschen, M., Hovis, Z., Harrison, R., & Minshew, L. (2024). Brief, Real-Time Reflections: An Efficient, Contextual, and Familiar Variation of Narrative Medicine: A Qualitative and Quantitative Analysis. *Research Square*. DOI: <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-3852081/v1>.
31. Khraban, T. (2021). Psychoanalytic Interpretation as a Research Method for Studying Military Discourse. *Alfred Nobel University Journal of Philology*, 2(22), 184-192. DOI: <https://doi.org/10.32342/2523-4463-2021-2-22-17> [in Ukrainian].
32. Wald, H., & Weiss, B. (2018). Making it "More Real": Using Personal Narrative in Faculty Feedback to a Medical Student's Reflective Writing – An Illustrative Exemplar. *MedEdPublish*, 7:171. DOI: <https://doi.org/10.15694/mep.2018.0000171.1>.