

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28, № 3. С. 134–142. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2022, vol. 28, № 3, pp. 134–142.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 378:1:316

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-3-134-142>

## РЕСУРСНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ СОЦИОНОМИЧЕСКИХ ГРУПП ПРОФЕССИЙ

**Серафимович Ирина Владимировна**, кандидат психологических наук, Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, Ярославль, Россия, [iserafimovich@yandex.ru](mailto:iserafimovich@yandex.ru), <http://orcid.org/0000-0002-0740-5145>

**Аннотация.** В статье обсуждаются вопросы развития профессионального мышления как когнитивного ресурса в процессе обучения в вузе на примере освоения гностического и преобразующего класса профессий. В исследовании приняли участие 120 респондентов разной целевой направленности социономической группы профессий: студенты-психологи и студенты-менеджеры начальных и конечных этапов обучения в вузе. Установлено, что на элементно-компонентном уровне изменений у гностического класса не обнаружено, при этом имеются частичные перестройки в преобразующем классе профессий (у студентов-менеджеров), что проявляется в психолингвистических характеристиках и является отражением важных аспектов развития ресурсности профессионального мышления управленца, связанных с оперативностью решений и ролью метаэмоций. Обосновано, что на компонентно-субсистемном уровне преобразования касаются всех компонентов: личностного, ресурсно-поведенческого, когнитивно-метакогнитивного. Выделены парциальная взаимосвязь компонентов-субсистем профессионального мышления во время обучения в вузе: прогрессирующая интеграция когнитивной и метакогнитивной субсистем, изменение взаимосвязи личностной и когнитивно-метакогнитивной субсистем, приобретающие реверсивный характер. Показано, что актуализация ресурсности мышления как системы в социономической группе профессий зависит от этапов обучения и целевой направленности учебно-профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** профессиональное мышление, ресурсность мышления, личностные особенности, метакогниции, профессии социономического типа, студенты.

**Благодарности.** Работа выполнена за счет гранта Российского научного фонда, проект № 22-28-00602 по теме «Разработка концепции ресурсности мышления как технологии реализации творческого потенциала субъекта в условиях цифровизации образовательной среды».

**Для цитирования:** Серафимович И.В. Ресурсность профессионального мышления студентов социономических групп профессий // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28, № 3. С. 134–142. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-3-134-142>

Research Article

## THE POTENTIAL OF PROFESSIONAL THINKING AMONG THE STUDENTS OF SOCIONOMIC GROUP OF PROFESSION

**Irina V. Serafimovich**, Candidate of Psychological Sciences, Demidov Yaroslavl State University, Yaroslavl, Russia, [iserafimovich@yandex.ru](mailto:iserafimovich@yandex.ru), <http://orcid.org/0000-0002-0740-5145>

**Abstract.** The issues of development of professional thinking as a cognitive resource in the learning process in the institutes of higher education have been discussed in the article. Gnostic and transformative types of professions have been taken as an example. The study engaged one hundred and two respondents of various targeted directions of socioeconomic group of professions – the students of psychology and management, being either at initial or final stages of study in the institutes of higher education. It has been defined that the gnostic type does not possess any changes at the componential-elemental level, while the transformative type (the students of management) has some partial readjustments emerged in the psycho-linguistic characteristics, and presents the reflection of important aspects of development of potential of professional thinking of a manager, related to efficiency in decision-making and the role of meta-emotions. The partial interconnection of component-subsystems of professional thinking in the process of studying at higher education establishments has been identified – progressive integration of cognitive and metacognitive subsystems and transformation of correlation between personal and cognitive and metacognitive subsystems, which obtains reverse character. It has been demonstrated that actualisation of the potential of thinking as the system within the socioeconomic group of professions depends on the stages of education and the goal of training and professional activity.

**Keywords:** professional thinking, potential of thinking, personal characteristics, metacognitions, professions of socioeconomic type, students.

**Acknowledgments.** This work was supported of Russian Foundation for Basic Research (RFBR), project № 22-28-00602, on the topic “Development of the concept of the potential of thinking as implementation technology of a subject’s creativity in the context of digitalisation of educational environment”.

**For citation:** Serafimovich I.V. The potential of professional thinking among the students of socioeconomic group of profession Vestnik of Kostroma State University. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2022, vol. 28, № 3, pp. 134–142. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-3-134-142>

Большой научный и практический интерес к рассмотрению профессионального мышления как одного из когнитивных ресурсов повышения продуктивности деятельности связан, с одной стороны, с необходимостью экологичного использования человеческого капитала как общего ресурса психической сферы для будущего продвижения экономической сферы производства России [Асмолов, Галажинский; Карпов, Нестик], с другой стороны, с важностью оперативного и гибкого реагирования на глобальные изменения в условиях цифровизации общества [Бодров, Холодная, Хазова, Крылова; Карпов, Панина; Hobfoll, Halbesleben, Neveu, Westman], с третьей – с необходимостью решения задач непрерывного профессионального образования специалистов [Забродин, Döbner]. Ресурсные возможности когнитивной сферы, в частности интеллекта, проявляются вариативно при разрешении проблемных ситуаций и содействуют интеграции когнитивных и метакогнитивных компонентов интеллекта [Холодная], наращиванию гибкости и дисперсионному расширению поведенческого репертуара [Хазова, Крылова; Сергиенко, Павлова].

Необходимо отметить, что в профессиях социэкономического типа вместо субъект-объектных взаимодействий появляются межличностные и интересубъектные отношения, эффективность которых зачастую зависит от полноты, точности, оперативности учета психологических особенностей субъектов взаимодействия, внутреннего мира и его составляющих, как собственных, так и партнеров по взаимодействию (подчиненных, обучающихся, пациентов, коллег). Такой когнитивный ресурс, как профессиональное мышление, может играть ключевую роль и помочь эффективно использовать имеющиеся внутренние ресурсы для решения зарождающихся проблемных ситуаций. При этом нельзя не учитывать, что происходит трансформация одного из важных аспектов современного профессионального мышления: для профессий группы «человек – человек» смыслообразующими становятся вопросы «зачем и почему» вместо традиционного «как» [Карпов, Нестик: 379]. Это, в свою очередь, способствует занятию «активной субъектной позиции человека, предполагающей деятельностное преобразование прогнозируемых возможных событий будущего...» [Знаков: 10]

Опираясь на понимание профессионального мышления как высшего уровня практического мышления, мы используем предложенное М.М. Кашаповым определение ресурсности мышления как когнитивной способности, позволяющей достигать цели «личностного развития и профессионального становления» за счет наличия в ней «многоуровневой, динамической системы мыслительных процессов» [Кашапов 2021: 4]. Для осмысления ресурсности мышления, обозначенной как система, важно обратить внимание на ее структурно-функциональные особенности и гипотетически возможные составляющие компоненты, которые по отдельности обозначались разными исследователями неодинаково: как «сверхштатная» глубина и широта для решения проблемной ситуации, увеличивающая «когнитивное пространство» [Дружинин]; как умение делать выбор в новых, непредвиденных, нетипичных ситуациях [Корнилова, Керимова]; как гибкость мышления без заранее заданных «предписаний» [Вагон: 3–12]; как рефлексия [Адеева, Тихонова: 210–214; Карпов: 283–310; Selwyn, Grant: 3–10], как метакогнитивность [Карпов: 283–310; Карпов, Панина: 75–79; Кашапов: 101–107]. Профессиональное мышление обусловлено не только профессиональной деятельностью, но и социальной средой, общим контекстом, в который оно включено. Поэтому, опираясь на фундаментальные исследования в области структурных уровней (В.Д. Шадриков, Т.В. Разина, А.В. Карпов, М.М. Кашапов), мы постарались учесть специфику мышления как деятельности и как процесса. Это дало нам основание строить концептуальное понимание мышления, базируясь на четырех уровнях: метасистемном, системном, компонентно-субсистемном, компонентно-элементном, учитывая, что профессии психолога и менеджера относятся к профессиям субъект-субъектного типа, при этом отличия между указанными специальностями связаны с приоритетными целями – гностическими (психологи) или преобразующими (менеджеры). Анализ, реализованный ранее [Серафимович], показывает, что в деятельности психолога ресурсность мышления (в дополнение к указанным аспектам) может реализовываться за счет разных компонентов профессионального мышления: анализа, рефлексии, планирования (В.П. Андронов), интеграции системного и критического мышления (А.В. Артемьев), практи-

ческого и теоретического мышления (Н.И. Мешкова), диагностичности мышления (О.С. Чаликова), использования креативности (М.М. Кашапов, И.А. Ледовских). В деятельности менеджера ресурсность может развиваться в том числе за счет способности к самообучению и креативности (В.И. Тихонова, В.П. Соколова, М.В. Ланских), стратегичности мышления и рефлексии (Н.Т. Селезнева, И.В. Резанович, Т.В. Сидорина, В.П. Бочарников), критичности мышления (Е.Д. Климова, Ю.А. Кукушкина, Д. Халпер).

Для дальнейшей детализации стоит обратить внимание, что в определении понятия «ресурсность мышления», предложенного М.М. Кашаповым, есть термин «многоуровневость», что требует уточнения, какие же уровни профессионального мышления выделены, по каким основаниям и что именно предполагает уровневость. Это возможность выбирать уровень с учетом цикла реализации деятельности – теоретический или практический [Dewey], с учетом когнитивных и эмоциональных энергозатрат – с низкой или высокой ресурсообеспеченностью [Kahneman], с учетом условий среды и наличных возможностей субъекта – по критерию «ситуативность/надситуативность» решения [Кашапов, Шаматонина, Кашапов, Отстановина, Серафимович], по критерию «стандартный/творческий» подход к решению (Т.В. Сидорина, Н.В. Ронжина, С.А. Гильманов, Е.К. Осипова), по критерию «формальная эклектичность/системная целостность» (С.И. Гильманшина, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова). Кроме того, уровневость предполагает лавирование в зависимости от условий деятельности между полярными характеристиками мышления как процесса: обобщенность – конкретность, интуитивность – логичность [Теплов: 223–305], между разными компонентами структуры мышления как деятельности [Шадриков: 4–10; Döngel: 100–140], между дихотимичными характеристиками регулятивных процессов психики, обеспечивающих мыслительный процесс – «...одновременность релаксации и переключения внимания, регуляция внимания, мотивация и бессознательное психическое самозаражение» [Парыгин: 145].

Мы опираемся на положение, что в профессиональном мышлении социологической группы профессий имеются тетра-направленности мышления, две из которых являются «внешними» – на проблемную ситуацию (задачу) и на субъекта взаимодействия – и две, соответственно, внутренними – на свое мышление (метамышление) и на саморазвитие [Серафимович]. На наш взгляд, это создает динамическую основу для реализации ресурсности мышления. Именно эти одновременно присутствующие в разной степени ориентиры позволяют не только говорить о профессиональном мышлении как высшем уровне практического, но и выделять его как отдель-

ный феномен. Несмотря на это, исследование когнитивных ресурсов является активно развивающимся направлением, пока имеются вопросы, требующие размышления и верификации принципиальных позиций. В чем и как проявляется ресурсность мышления внутри социологической группы профессий разной направленности на разных этапах профессионального обучения, какова взаимосвязь компонентов профессионального мышления (когнитивных, метакогнитивных и личностных), касаются ли изменения в процессе профессионализации в вузе большинства уровней или являются парциальными, обусловленными спецификой осваиваемой профессиональной деятельности. На эти вопросы предстоит частично ответить в рамках данной публикации.

Предметом исследования стало профессиональное мышление студентов социологического типа профессий и его ресурсные возможности на разных этапах обучения. Выборку составили 120 студентов начального и конечного этапов обучения в вузе по двум специальностям – психологической (психология) и экономической (менеджмент), в равной степени каждая группа, соотношение девушек и юношей – 70 % / 30 % в каждой выборке.

Методы диагностики особенностей профессионального мышления и его когнитивно-метакогнитивных и личностных компонентов-субсистем: 1. Методика диагностики рефлексивности (А.В. Карпов). 2. Методика изучения рефлексии (А.М. Грант, описание на русском языке А.В. Карпова, И.М. Скитяевой). 3. Метод «Проблемная ситуация» (М.М. Кашапов, И.В. Серафимович), предполагающий ретроспективное описание испытуемым проблемной ситуации и экспертную оценку. В качестве задач этого метода выступали: интеграция самонаблюдения с феноменологическим подходом [Забродин], учет «социальной, интериндивидуальной метакогниции» при решении проблемных ситуаций [Карпов: 9]. 4. Опросник диагностики типа акцентуации личности (К. Леонгард, Н. Шмишек, адаптация В.М. Блейхера). 5. Методика «Уровень соотношения “Ценности” и “Доступности” в различных жизненных сферах» (Е.Б. Фанталова). 6. Методика самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (М.М. Кашапов, Ю.В. Скворцова). Математико-статистические методы анализа включали в себя описательную статистику, корреляционный анализ (Ч. Спирмен), структурный анализ (А.В. Карпов), сравнительный анализ на основании исходных данных с нормальным распределением (t-критерий Стьюдента).

Анализ *элементно-компонентного уровня* мышления показал, что по мере освоения разных классов профессий в вузе – гностических и преобразующих – значимых отличий по критериями ситуативности – надситуативности, качеств надситуативного

мышления (адекватность, глубина, полнота, оперативность, достаточность анализа, оригинальность и обоснованность), творческого характера решения, направленности на стандартность решения на разных этапах обучения у студентов-психологов и студентов-менеджеров не наблюдается. Контент-анализ соотношения различных частей речи при решении проблемной ситуации дал основание говорить, что есть отличия в психолингвистических показателях у студентов-менеджеров: усиливается управление и прогнозирование своей эмоциональной сферы и окружающих, уменьшается количество эклектичных проб при решении проблемных ситуаций, но увеличивается время на обдумывание ( $p \leq 0,01$ , табл. 1). Данные трансформации мышления соответствуют как об-

щественным компетенциям менеджера, заложенным в стандарте высшего образования, так и данным исследований о том, что высокоэффективное управленческое решение предполагает большие временные ресурсы и внимание не только к когнитивной, но и эмоционально-поведенческой сфере других участников отношений для достижения поставленной цели [Карпов, McElroy, Dickinson, Levin]. Вполне допустимо говорить, что здесь проявляется регулятивная функция ресурсности мышления.

Оценка изменений на компонентно-субсистемном уровне показала отличия в метакогнитивной подсистеме (табл. 2): у студентов гностической направленности возрастает уровень социорефлексии и объем метакогнитивных знаний, которые относят-

Таблица 1

Анализ компонентно-элементного уровня профессионального мышления и параметров когнитивного компонента

	Критерий творческого решения Е.К. Осипова	Критерий соответствия решения социальным нормам С.А. Гильманов	Психолингвистические параметры			Критерий ситуативности-надежности мышления (М.М. Кашапов, И.В. Серафимович)	Преобладают ситуативные решения	Чаше ситуативные, чем надежные решения	Чаше надежные, чем ситуативные решения	Преобладают надежные решения
			Аналитико-сенситизирующий компонент	Эмоционально-чувственный компонент: осознание и выражение эмоций	Практико-действенный компонент					
НЭО(ПС)	3,2	2,6	30,9	4,3	14,6	4,3	11 %	12 %	58 %	19 %
КЭ(ПС)	3,2	2,7	30,7	4,6	15,8	4,3	4 %	27 %	38 %	31 %
t	0,795	1,172	0,045	-0,328	-0,411	-1,00				
НЭО(М)	2,96	2,68	13,84	2,68	12,56	3,48	12 %	36 %	40 %	12 %
КЭО(М)	3	2,76	15,4	6,68	7,4	4,29	4 %	40 %	28 %	28 %
t	0,1	-0,27	-0,55	-2,77	2,74	-1,23				

Таблица 2

Анализ компонентно-субсистемного уровня и параметров метакогнитивного компонента

	Метакогнитивные знания	Метакогнитивная активность	Концентрация	Приобретение информации	Выбор главных идей	Управление временем	Саморефлексия	Социорефлексия	Уровень рефлексивности (А.В. Карпов)
НЭО(ПС)	10,1	9,9	2,5	6,3	6,9	3,2	47	39,8	126
КЭ(ПС)	12,6	9,1	2,9	6,7	6,7	3,9	47,3	42	127
t	-2,283	0,977	-0,765	-0,642	0,429	-1,281	-0,189	-2,01	0,071
НЭО(М)	11,36	5,72	4,08	6	5,24	4,2	42,24	39,5	124
КЭО(М)	12,8	8,92	3	7	5,72	4,44	44,04	42,9	125
t	-1,6	-2,5	1,11	-0,89	-0,43	-0,23	-0,9	-1,5	0,073

\* Примечание. Т-критерий Стьюдента (t), t критическое = 2,63,  $p \leq 0,01$ , t критическое = 1,99,  $p \leq 0,05$ .

ся к профессионально важным качествам для психолога [Знаков, Карпов]. У студентов преобразующей направленности (менеджеры) прирастает объем метакогнитивной активности ( $p \leq 0,05$ ), что может быть связано с овладением одной из компетенций менеджеров, направленных на управление собственной познавательной деятельностью, а также навыком выражения чувств и эмоций ( $p \leq 0,01$ ). Иными словами, можно обозначить, что развивающая функция ресурсности мышления проявляется в зависимости от целевой направленности будущей профессиональной деятельности.

Как показывают различные исследования, личностный компонент мышления в социологической группе профессий оказывает непосредственное и опосредованное влияние на эффективность и успешность, причем иногда не меньшее влияние, чем профессиональные компетенции. Кроме того, этот личностный компонент и сам может претерпевать изменения, совершенствоваться в процессе деятельности [Асмолов, Галажинский; Карпов, Нестик; Кашапов]. В нашем исследовании установлен и эмпирически верифицирован новый факт: расхолаживания в мотивационно-личностной сфере для студентов-менеджеров важны для метакогнитивных составляющих профессионального мышления ( $p < 0,01$ ), а для студентов-психологов такая закономерность не выявлена. Как считает Е.Б. Фанталова и коллеги [Дедов, Комиссарова, Фанталова: 39–40], уровень дезинтеграции в ценностно-мотивационной сфере личности может предполагать как неудовлетворенность ведущих потребностей, так и самореализацию и формирующуюся личностную идентичность, для которых имеется нехватка личностных ресурсов. На наш взгляд, динамичность и ресурсность профессионального мышления проявляется в том, что в случае некоторых «дефицитов» в одной подсистеме «на помощь» приходит другая, в частности, с учетом особенностей юношеского возраста и высоких потребностей в самопознании метакогнитивная подсистема выполняет тем самым компенсаторную функцию. Наши предположения подтверждаются и некоторыми вариациями в личностном компоненте мышления, фиксируемом через анализ взаимосвязей составляющих мышления и акцентуаций характера. Стоит обратить внимание, что в задачи исследования не входил анализ динамики тех или иных личностных особенностей на протяжении обучения по разным специальностям социологической группы профессий. Личностные особенности нам интересны с точки зрения тех возможностей, которые они предоставляют, и их использования или неиспользования при решении проблемных ситуаций профессионального плана, а «метод поперечных срезов», обеспечивающий точечную констатацию фактов разных

форматов взаимодействия когнитивных и личностных ресурсов (на разных этапах обучения и у разных специальностей студентов), позволяет наметить дальнейшие шаги исследовательского плана. Кратко остановимся на полученных данных. У студентов-психологов с переходом на конечный этап обучения уровень выраженности акцентуаций характера в целом снижается (на начальном этапе обучения показатели всех шкал акцентуации превышали норму, за исключением шкалы педантичной акцентуации), хотя статистически значимые различия имеются только по шкале циклотимной акцентуации ( $t = 2,49$ , при  $p \leq 0,05$ ), а у студентов-менеджеров, наоборот, возрастает: значимые различия по всем шкалам акцентуаций ( $U = 80$ , при  $p \leq 0,01$ ), при том, что на начальном этапе обучения ни один тип акцентуации не превышал норму. В отношении циклотимной акцентуации у психологов дополнительно выявлено, что она отрицательно связана с оригинальностью решения и глубиной анализа ( $r = -0,399$ ,  $p \leq 0,05$ ), предпочтением нестандартных и нетипичных решений, а обоснованность решения положительно связана с педантичностью ( $r = 0,583$ ,  $p \leq 0,01$ ), с временной характеристикой «завершенность» ( $r = 0,445$ ,  $p \leq 0,05$ ). Это отчасти сопоставимо с фактами, установленными Б.П. Парыгиным [Парыгин: 139-150], говорящими о том, что смена положительного эмоционального напряжения на отрицательное влечет снижение продуктивности умственной деятельности и активности. Кроме того, стоит отметить, что происходящие изменения во взаимосвязях между разными компонентами-подсистемами профессионального мышления не изолированы, а согласованы с происходящими изменениями всей психологической структуры деятельности [Шадриков] и, соответственно, отражаются на разных уровнях организации мышления. В начале обучения у студентов-психологов метакогнитивные характеристики мышления обнаруживают наибольшее количество положительных связей ( $p < 0,01$ ) с гипертимной и эмотивной акцентуациями характера, а у студентов-менеджеров метакогнитивные характеристики мышления отрицательно связаны с такими акцентуациями, как эмотивная, тревожная, дистимная ( $p \leq 0,05$ ), и положительно – с педантичной акцентуацией ( $p \leq 0,05$ ). К концу обучения остаются лишь парциальные связи между вышеуказанными параметрами, причем они приобретают разнонаправленный характер, как положительный, так и отрицательный ( $p < 0,01$ ) у обеих групп испытуемых. На конечных этапах обучения обнаруживаются связи качеств надситуативного мышления. При этом оригинальность решения у психологов напрямую зависит от умения использовать различные варианты и иметь позитивный настрой ( $r = 0,406$ ,  $p < 0,05$ ), а у менеджеров обнаружена положитель-

ная взаимосвязь творческих решений и неуравновешенной акцентуации характера ( $p = 0,526, p \leq 0,05$ ).

Детальное рассмотрение системного уровня, а именно структурный анализ особенностей организации личностного (черты характера и мотивационно-ценностная сфера личности) и когнитивно-метакогнитивного компонентов профессионального мышления у студентов-психологов и студентов-менеджеров на разных этапах обучения позволил выделить следующие закономерности (табл. 3): у студентов-психологов по мере обучения усиливается уровень организации личностной сферы мышления как ресурса (почти в 2 раза) и несколько уменьшается когнитивный и метакогнитивный. У студентов-менеджеров имеется другая закономерность: по мере обучения уменьшается уровень организации личностной сферы как ресурса (почти в 7 раз) и несколько увеличивается когнитивно-метакогнитивный. На основе данных представленных выше методик были вычислены матрицы интеркорреляций, и далее применялась процедура нахождения индексов когерентности, дивергентности и общей организованности структуры по технологии А.В. Карпова [Карпов: 12–23]. Предположительно наблюдается своеобразная «мобилизация» личностного или метакогнитивного потенциала профессионального мышления, обусловленного спецификой осваиваемой профессии. Хотя по уровню ситуативности-надситуативности между этапами обучения у обеих групп студентов отличий нет, в целом уменьшается почти в три раза количество ситуативных решений и увеличивается надситуативность как способность видеть целостность, прогнозировать последствия собственных действий и решений в проблемных ситуациях, регулировать управление своим мышлением для достижения поставленных целей. Вспомогательный анализ дал возможность отметить,

что надситуативность мышления разнонаправленно положительно связана со стремлением реализовывать творческое решение проблемных ситуаций ( $p \leq 0,01$ ), и одновременно – стандартное, социально-ориентированное решение ( $p \leq 0,01$ ). Опираясь на мнение, что когнитивно-метакогнитивная регуляция обеспечивает условия для профессиогенетических видоизменений [Карпов: 14–20; Шадриков: 4–8], в нашем случае можно говорить о приобретении профессиональным мышлением диалектической направленности, то есть ресурсность мышления приобретает новое свойство на завершающих этапах обучения. Это сочетание разнонаправленных тенденций в мышлении позволяет обеспечить динамичность рефлексии и повысить адаптацию в процессе обучения в вузе [Григорьева, Шамионов, Голубева], а также обуславливает процесс понимания осваиваемого, который «оказывается сложным многомерным психологическим феноменом, требующим тщательного соотнесения необходимого действительного и возможного» [Знаков: 189].

Реализованное нами изучение ресурсности профессионального мышления в контексте концепции надситуативности дает возможность рассматривать полярные характеристики каждого из уровней – ситуативного и надситуативного – не как противоположные и несовместимые, а как альтернативные и взаимодополняющие, в зависимости от разных внешних и внутренних условий. Обобщение полученных результатов позволяет сформулировать выводы:

1. Ресурсность формирующегося профессионального мышления в профессиях типа «человек – человек» на разных этапах обучения в вузе проявляется по-разному. В качестве общих закономерностей выделены: усиление диалектически разнонаправленных тенденций к творчеству и стандартизации, изменение степени организованности компонентов професси-

Таблица 3

Индексы структурной организации компонентов-субсистем профессионального мышления

Этап обучения	Индексы структурной организации системы						Количество внутрисистемных связей							
	Личностный компонент			Когнитивно-метакогнитивный компонент			Личностный компонент				Когнитивно-метакогнитивный компонент			
	ИКС	ИДС	ИОС	ИКС	ИДС	ИОС	$p \leq 0,01$		$0,05 \geq p \geq 0,01$		$P \leq 0,01$		$0,05 \geq p \geq 0,01$	
							+	-	+	-	+	-	+	-
НЭО (ПС)	17	2	19	193	79	272	3	0	4	1	43	15	32	17
КЭО (ПС)	40	0	40	161	43	204	6	0	11	0	43	9	16	8
НЭО (М)	38	0	38	74	17	91	4	0	13	0	16	3	13	4
КЭО (М)	4	0	4	79	22	101	0	0	2	0	17	4	14	5

\* *Примечание.* Начальный этап обучения – НЭО, Конечный этап обучения – КЭО, студенты-психологи – СПС, студенты-менеджеры – СМ, индекс когерентности (ИКС), дивергентности (ИДС) и общей организованности (ИОС).

онального мышления, появление к концу обучения у студентов социономической группы профессий разнонаправленных (одновременно положительной и отрицательной) связей метакогнитивных характеристик мышления и акцентуаций характера.

2. Взаимодействие когнитивно-метакогнитивного и личностного компонентов-субсистем профессионального мышления зависит от целевой направленности деятельности. Профессиональное мышление психологов в начале обучения связано с общей направленностью и готовностью осваивать профессию психолога, в конце – с формирующейся профессиональной потребностью к самопознанию, что находит отражение во взаимосвязи разных качеств надситуативного мышления с одними и теми же акцентуациями. У студентов-менеджеров происходит усиление и расширение спектра качеств мышления, связанных с различными акцентуациями характера. В частности, оригинальность положительно связана с неуравновешенностью, а тревожность, препятствуя оригинальности и умению видеть главное, повышает рефлексивность. При этом взаимодействие метакогнитивного и когнитивного компонентов-субсистем профессионального мышления представлено постепенно увеличивающейся интеграцией на протяжении всего периода обучения.

#### Список литературы

- Асмолов А.Г., Галажинский Э.В.* Университет как «мастер по обниманию необъятного». Знакомьтесь – «ректорий»! // Образовательная политика. 2021. № 2 (86). С. 8–15.
- Адеева Т.Н., Тихонова И.В.* Самоэффективность, рефлексия и ресурсы совладания со стрессом: возрастные особенности и детерминация // Вестник Костромского государственного университета. Сер.: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 4. С. 208–216. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-208-216>
- Бодров В.А.* Удовлетворенность работой как субъективный показатель профессиональной пригодности // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2007. № 3 (40). С. 24–26.
- Григорьева М.В., Шамионов Р.М., Голубева Н.М.* Роль рефлексии в адаптационном процессе студентов к условиям обучения в вузе // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22, № 5. С. 23–30.
- Дедов Н.П., Комиссарова О.А., Фанталова Е.Б.* Исследование ретестовой надежности психодиагностических методик в системе «Диагностика внутренних конфликтов» // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 1 (81). С. 38–42.
- Дружинин В.Н.* Психология способностей: Избранные труды. Москва: Институт психологии РАН, 2007. 541 с.
- Забродин Ю.М.* Психология управления человеческими ресурсами (очерки теории психической регуляции поведения). Москва: МГППУ, 2017. 224 с.
- Знаков В.В.* Психология возможного: Новое направление исследований понимания. 3-е изд., испр. и доп. Москва: Институт психологии РАН, 2022. 365 с.
- Карпов А.А., Панина Ю.А.* Закономерности организации метакогнитивной сферы личности в учебной деятельности в условиях дистанционного обучения // Ярославский психологический вестник. 2021. № 3 (51). С. 75–79.
- Карпов А.В.* Метакогнитивная специфика образовательных ситуаций в педагогической деятельности // Мир психологии. 2020. Т. 103, № 3. С. 12–23.
- Карпов А.В., Нестик Т.А.* О будущем психологии // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2020. Т. 5, № 3 (19). С. 373–398.
- Кашипов М.М.* Функции экспликации в условиях профессионализации мышления // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Сер.: Гуманитарные науки. 2021. Т. 15, № 1 (55). С. 100–109.
- Кашипов М.М., Шаматонина Г.Л., Кашипов А.С., Отставнова И.В.* Ресурсность мышления как средство реализации творческого потенциала личности // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 4. С. 683–694.
- Корнилова Т.В., Керимова С.Г.* Особенности личностных предпосылок принятия решений (на материале фрейминг-эффекта) у врачей и преподавателей // Психология: Журнал Высшей школы экономики. 2018. Т. 15, № 1. С. 22–38.
- Парыгин Б.Д.* Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории / под ред. А.С. Запесоцкого. Санкт-Петербург: ИГУП, 1999. 592 с.
- Серафимович И.В.* Прогнозирование как предиктор ресурсности профессионального мышления педагогов // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. № 4. Доступ свободный. Загл. с экрана. Яз. рус., англ. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/30PSMN421.pdf>
- Сергиенко Е.А., Павлова Н.С.* Ментальные ресурсы позднего онтогенеза // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. 2019. № 4 (104). С. 59–68.
- Теплов Б.М.* Ум полководца (опыт психологического исследования мышления полководца по военно-историческим материалам) // Избр. труды: в 2 т. Москва, 1985. Т. 1. С. 223–305.
- Хазова С.А., Крылова М.А.* Ментальная репрезентация трудных жизненных ситуаций как ресурс защитно-совладающей активности взрослых // Вестник Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. Сер.: Педагогические и психологические науки. 2020. № 43 (62). С. 148–157.

Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. 3-е изд., перераб. и доп. Санкт-Петербург: Питер, 2019. 272 с.

Шадриков В.Д. Мышление как проблема психологии // Высшее образование сегодня. 2018. № 10. С. 2–11. <https://doi.org/10.25586/RNU.HET.18.10.P.02>

Baron J. Individual Mental Abilities vs. the World's Problems. *Journal of Intelligence*, 2018, vol. 6 (2), pp. 1-14, 23. <https://doi.org/10.3390/jintelligence6020023>

Dewey J. *How we think*. Boston, D.C. Heath and Company, 1910, 214 p.

Dörner D. *Die Logik des Mißlingens. Strategisches Denken in komplexen Situationen*. Hamburg: Rowohlt E-Book, 2011, 352 p.

Hobfoll S.E., Halbesleben J., Neveu J.-P., Westman M. Conservation of Resources in the Organizational Context: The Reality of Resources and Their Consequences. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 2018, 5 (1), pp. 103-128. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032117-104640>

Kahneman D. *Thinking, Fast and Slow*. New York, 2012, 499 p. <https://doi.org/10.1007/s00362-013-0533-y>

McEroy T. Thinking about Decisions: An Integrative Approach of Person and Task Factors. *Journal of Behavioral Decision Making*, 2020, vol. 33, iss. 4, pp. 538-555.

Selwyn J., Grant A. Self-regulation and solution-focused thinking mediate the relationship between self-insight and subjective well-being within a goal-focused context: An exploratory study. *Cogent Psychology*, 2019, 6, 1, pp. 1-15. <https://doi.org/10.1080/23311908.2019.1695413>

## References

Asmolov A.G., Galazhinskii E.V. *Universitet kak «master po obnimaniiu neob"iatnogo». Znakom'tes' – «rektorii»!* [University as a «master of embracing the immensity». Meet the «rectory»!]. *Obrazovatel'naia politika* [Educational policy], 2021, № 2 (86), pp. 8–15. (In Russ.)

Adeeva T.N., Tikhonova I.V. *Samoeffektivnost', refleksii i resursy sovladaniia so stressom: vozrastnye osobennosti i determinatsiia* [Self-efficacy, reflection and resources of coping with stress: age characteristics and determination]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser.: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika* [Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2021, vol. 27, No. 4, pp. 208–216. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-208-216> (In Russ.)

Bodrov V.A. *Udovletvorennost' rabotoi kak sub"ektivnyi pokazatel' professional'noi prigodnosti* [Job satisfaction as a subjective indicator of professional fitness]. *Chelovecheskii faktor: problemy psikhologii i ergonomiki* [Human factor: problems of psychology and ergonomics], 2007, No. 3 (40), pp. 24-26. (In Russ.)

Grigor'eva M.V., Shamionov R.M., Golubeva N.M. *Rol' refleksii v adaptatsionnom protsesse studentov k usloviyam obucheniia v vuze* [The role of reflection in the adaptation process of students to the conditions of study at the university]. *Psikhologicheskaiia nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2017, vol. 22, No. 5, pp. 23–30. (In Russ.)

Dedov N.P., Komissarova O.A., Fantalova E.B. *Issledovanie retestovoi nadezhnosti psikhodiagnosticheskikh metodik v sisteme «diagnostika vnutrennikh konfliktov»* [Investigation of retest reliability of psychodiagnostic techniques in the system «diagnostics of internal conflicts»]. *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika* [Society: sociology, psychology, pedagogy], 2021, 1 (81), pp. 38-42. (In Russ.)

Druzhinin V.N. *Psikhologiya sposobnostei: Izbrannye Trudy* [Psychology of abilities: Selected works]. Moscow, Institut psikhologii RAN Publ., 2007, 541 p. (In Russ.)

Zabrodin Iu.M. *Psikhologiya upravleniia chelovecheskimi resursami (ocherki teorii psikhicheskoi reguliatsii povedeniia)* [Psychology of human resource management (essays on the theory of mental regulation of behavior)]. Moscow, MGPPU Publ., 2017, 224 p. (In Russ.)

Znakov V.V. *Psikhologiya vozmozhnogo: Novoe napravlenie issledovaniia ponimaniia* [Psychology of the possible: A new direction of understanding research], 3-e izd., ispr. i dop. Moscow, Institut psikhologii RAN Publ., 2022, 365 p. (In Russ.)

Karpov A.A., Panina Iu.A. *Zakonomernosti organizatsii metakognitivnoi sfery lichnosti v uchebnoi deiatel'nosti v usloviakh distantsionnogo obucheniia* [Regularities of the organization of the metacognitive sphere of personality in educational activity in the conditions of distance learning]. *Iaroslavskii psikhologicheskii vestnik* [Yaroslavl Psychological Bulletin], 2021, No. 3 (51), pp. 75–79. (In Russ.)

Karpov A.V. *Metakognitivnaia spetsifika obrazovatel'nykh situatsii v pedagogicheskoi deiatel'nosti* [Metacognitive specificity of educational situations in pedagogical activity]. *Mir psikhologii* [The world of psychology], 2020, vol. 103, No. 3, pp. 12–23. (In Russ.)

Karpov A.V., Nestik T.A. *O budushchem psikhologii* [About the future of psychology]. *Institut psikhologii Rossiiskoi akademii nauk. Sotsial'naia i ekonomicheskaiia psikhologiya* [Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Social and economic psychology], 2020, vol. 5, No. 3 (19), pp. 373–398. (In Russ.)

Kashapov M.M. *Funktsii eksplikatsii v usloviakh professionalizatsii myshleniia* [Explication functions in the conditions of professionalization of thinking]. *Vestnik Iaroslavskogo gosudarstvennogo universiteta im. P.G. Demidova. Seriya Gumanitarnye nauki* [Bulletin of P.G. Demidov Yaroslavl State University. Humanities series], 2021, vol. 15, No. 1 (55), pp. 100–109. (In Russ.)

Kashapov M.M., Shamatonova G.L., Kashapov A.S., Otstavnova I.V. *Resursnost' myshleniia kak sredstvo realizatsii tvorcheskogo potentsiala lichnosti* [Resourcefulness of thinking as a means of realizing the creative potential of the individual]. *Integratsiia obrazovaniia* [Integration of education], 2017, vol. 21, No. 4, pp. 683–694. (In Russ.)

Kornilova T.V., Kerimova S.G. *Osobennosti lichnostnykh predposylok priniatiia reshenii (na materiale freiming-effekta) u vrachei i prepodavatelei* [Features of personal prerequisites for decision-making (based on the framing effect) among doctors and teachers]. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki* [Psychology. Journal of the Higher School of Economics], 2018, vol. 15, No. 1, pp. 22–38. (In Russ.)

Parygin B.D. *Sotsial'naia psikhologiya. Problemy metodologii, istorii i teorii* [Social psychology. Problems of methodology, history and theory], ed. by A.S. Zapesotskiy. SPb., IGUP Publ., 1999, 592 p. (In Russ.)

Serafimovich I.V. *Prognozirovaniie kak prediktor resursnosti professional'nogo myshleniia pedagogov* [Forecasting as a predictor of the resourcefulness of professional thinking of teachers]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya* [Mir nauki. Pedagogy and psychology], 2021, No. 4. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/30PSMN421.pdf> (In Russ.)

Sergienko E.A., Pavlova N.S. *Mental'nye resursy pozdnego ontogeneza* [Mental resources of late ontogenesis]. *Vestnik Rossiiskogo fonda fundamental'nykh issledovaniy* [Bulletin of the Russian Foundation for Fundamental Research], 2019, No. 4 (104), pp. 59–68. (In Russ.)

Teplov B.M. *Um polkovodtsa (opyt psikhologicheskogo issledovaniia myshleniia polkovodtsa po voenno-is-*

*toricheskim materialam* [The mind of a commander (experience of psychological research of the commander's thinking on military-historical materials)]. Teplov B.M. *Izbr. trudy: in 2 vols.* Moscow, 1985, vol. 1, pp. 223–305. (In Russ.)

Khazova S.A., Krylova M.A. *Mental'naia reprezentatsiia trudnykh zhiznennykh situatsii kak resurs zaschitno-sovladaiushchei aktivnosti vzroslykh* [Mental representation of difficult life situations as a resource of protective and coping activity of adults]. *Vestnik Vladimirskogo gosudarstvennogo universiteta im. Aleksandra Grigor'evicha i Nikolaia Grigor'evicha Stoletovykh. Ser.: Pedagogicheskie i psikhologicheskie nauki* [Bulletin of Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov. Ser.: Pedagogical and psychological sciences], 2020, No. 43 (62), pp. 148–157. (In Russ.)

Kholodnaia M.A. *Psikhologiya intellekta: Paradoksy issledovaniia* [Psychology of intelligence: Paradoxes of research], 3-e izd., pererab. i dop. St. Petersburg, Piter Publ., 2019, 272 p. (In Russ.)

Shadrnikov V.D. *Myshlenie kak problema psikhologii* [Thinking as a problem of psychology]. *Vysshee obrazovanie segodnia* [Higher education today], 2018, No 10, pp. 2–11. <https://doi.org/10.25586/RNU.HET.18.10.P.02> (In Russ.)

*Статья поступила в редакцию 01.08.2022; одобрена после рецензирования 06.09.2022; принята к публикации 16.09.2022.*

*The article was submitted 01.08.2022; approved after reviewing 06.09.2022; accepted for publication 16.09.2022.*