МІНІСТЕРТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему: **ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ГНУЧКОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Виконала: студентка ІІ курсу,
групи 8.0534-дн,
спеціальності 053 Психологія,
освітньої програми 053 Психологія
Зінченко Наталя Іванівна
Керівник: д.пед.н., професор кафедри психології Гура О. І.
Рецензент: к.психол.н., доцент кафедри психології Железнякова Ю. В.

Запоріжжя – 2026

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти – магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма 053 Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

_____

к.психол.н., доцент Н.О. Губа

«____» _____ 2026 р.

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Зінченко Наталії Іванівні

1. Тема роботи: Особливості розвитку гнучкості професійного мислення майбутнього психолога у закладі вищої освіти

керівник роботи: Гура О. І., проректор з науково-педагогічної та навчальної роботи, д. пед. н., професор кафедри психології

затверджено наказом ЗНУ від 02.10.2025 року №1394-с

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи Аналіз сучасних теоретичних підходів до проблеми професійного мислення та психологічної гнучкості.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: проаналізувати сучасні підходи до розуміння професійного мислення в психології; уточнити зміст і структуру гнучкості професійного мислення майбутнього психолога; визначити критерії та показники сформованості гнучкості професійного мислення; емпірично встановити рівні розвитку когнітивного, регулятивно-адаптаційного та рефлексивно-метакогнітивного компонентів гнучкості професійного мислення у студентів бакалаврського рівня.

5. Перелік графічного матеріалу: 8 таблиць.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання Видав	Завдання прийняв
Вступ	Гура О.І, професор		
Розділ 1	Гура О.І, професор		
Розділ 2	Гура О.І, професор		
Висновки	Гура О.І, професор		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-лютий 2025 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2025 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2025 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	липень 2025 р.	Виконано
5	Робота над третім розділом	червень -серпень 2025 р.	Виконано
6	Написання висновків	вересень 2025 р.	Виконано
7	Передзахист	грудень 2026 р.	Виконано
8	Нормоконтроль	січень 2025 р.	Виконано

Студент _____ Н. І. Зінченко

Керівник роботи _____ О. І. Гура

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Г. В. Коваль

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 73 сторінки, 8 таблиць, 46 джерел, 5 додатків.

Об’єкт дослідження – гнучкість професійного мислення майбутніх психологів.

Предмет дослідження – особливості розвитку когнітивного, регулятивно-адаптаційного та рефлексивно-метакогнітивного компонентів гнучкості професійного мислення у здобувачів бакалаврського рівня підготовки в процесі професійного навчання у закладі вищої освіти.

Мета роботи – теоретично обґрунтувати структуру гнучкості професійного мислення майбутнього психолога та емпірично дослідити особливості розвитку і визначити рівні сформованості її компонентів у процесі бакалаврської підготовки в закладі вищої освіти.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що гнучкість професійного мислення майбутніх психологів має інтегративну структуру.

Методи дослідження: теоретичні – теоретико-методологічний аналіз, порівняння, узагальнення та систематизація наукових джерел; емпіричні – психодіагностичне тестування; методи математичної статистики – обчислення середніх значень, частотного розподілу та відсоткових показників.

Наукова новизна полягає в уточненні структури гнучкості професійного мислення майбутнього психолога як інтегративного утворення та в емпіричному визначенні особливостей сформованості її компонентів у студентів бакалаврського рівня.

Галузь використання: заклади вищої освіти, освітні програми професійної підготовки психологів, тренінгові та супервізійні форми роботи.

ГНУЧКІСТЬ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ, КОГНІТИВНА ГНУЧКІСТЬ, МАЙБУТНІЙ ПСИХОЛОГ, ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА, ПРОФЕСІЙНЕ МИСЛЕННЯ, ПСИХОЛОГІЧНА ГНУЧКІСТЬ, САМОРЕФЛЕКСІЯ.

SUMMARY

Zinchenko N. I. Peculiarities of the Development of Professional Thinking Flexibility of Future Psychologists in Higher Education Institutions.

The qualifying master's thesis consists of an Introduction, two Chapters, Conclusions, References (46 sources), and five Appendices. The total volume of the thesis is 73 pages. The paper contains 12 tables.

The thesis presents a theoretical substantiation and empirical investigation of the peculiarities of the development of professional thinking flexibility of future psychologists during bachelor training in a higher education institution.

The object of the research is the flexibility of professional thinking of future psychologists.

The subject of the research is the peculiarities of the development of cognitive, regulatory-adaptive and reflexive-metacognitive components of professional thinking flexibility in bachelor students during professional training in a higher education institution.

The aim of the research is to theoretically substantiate the structure of professional thinking flexibility of a future psychologist and to empirically investigate the peculiarities of its development and the levels of formation of its components during bachelor training in a higher education institution.

The hypothesis of the research is based on the assumption that professional thinking flexibility of future psychologists has an integrative structure including cognitive, regulatory-adaptive and reflexive-metacognitive components, and that the levels of their formation during bachelor training are heterogeneous and characterized by a specific developmental profile.

The research methodology includes theoretical methods (analysis, synthesis, generalization and systematization of scientific sources), empirical methods (psychodiagnostic testing using the Cognitive Flexibility Inventory (CFI), Acceptance and Action Questionnaire-II (AAQ-II), and Self-Reflection and Insight

Scale (SRIS)), and methods of mathematical statistics (calculation of mean values, frequency distribution and percentage indicators).

The empirical study was conducted on a sample of psychology students (n = 72).

Chapter 1 “Theoretical Foundations of the Development of Professional Thinking Flexibility” presents a theoretical and methodological analysis of professional thinking and flexibility as a psychological construct. The structural model of professional thinking flexibility, including cognitive, regulatory-adaptive and reflexive-metacognitive components, is substantiated.

Chapter 2 “Empirical Study of the Peculiarities of the Development of Professional Thinking Flexibility” describes the research design, psychodiagnostic tools and results of the empirical study. The levels of formation of the structural components of professional thinking flexibility were identified and their interrelation within the sample was determined.

The results demonstrate that the majority of respondents show a medium level of formation of all three components of professional thinking flexibility. The cognitive component appears to be the most stably developed, while the reflexive-metacognitive and regulatory-adaptive components demonstrate greater variability and require purposeful development within the educational process. The findings confirm the integrative and systemic nature of professional thinking flexibility and substantiate the necessity of integrating psychological and pedagogical conditions for its development into professional training programs for future psychologists.

The scientific novelty consists in clarifying the structure of professional thinking flexibility as an integrative construct and empirically determining the peculiarities of the formation of its components in bachelor students of psychology.

Keywords: professional thinking flexibility, cognitive flexibility, future psychologist, professional training, psychological flexibility, self-reflection.

ЗМІСТ

ВСТУП 8
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ГНУЧКОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ 12
1.1. Професійне мислення як предмет психологічного дослідження 12
1.2. Гнучкість професійного мислення як психологічний феномен та критерії її сформованості 24
1.3. Соціально-психологічні механізми розвитку гнучкості професійного мислення майбутнього психолога у процесі професійної підготовки 33
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ГНУЧКОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА 46
2.1. Організація, методики та етапи емпіричного дослідження 46
2.2. Описовий аналіз результатів емпіричного дослідження 54
2.3. Рекомендації щодо розвитку гнучкості професійного мислення майбутніх психологів у процесі професійної підготовки 60
ВИСНОВКИ 71
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 74
ДОДАТКИ 78

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасний розвиток українського суспільства характеризується високою динамічністю соціальних процесів, ускладненням професійної діяльності та зростанням вимог до компетентності фахівців психологічного профілю. Професійна діяльність психолога здійснюється в умовах невизначеності, багатоваріантності інтерпретацій, емоційної напруженості та необхідності прийняття відповідальних рішень за відсутності жорстко алгоритмізованих схем дії. У таких умовах особливого значення набуває здатність до гнучкого мисленнєвого аналізу професійної ситуації, перебудови когнітивних стратегій та ефективної саморегуляції.

Відповідно до Закону України «Про освіту» та Стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія», підготовка майбутнього психолога передбачає формування здатності до розв’язання складних спеціалізованих завдань і практичних проблем у галузі психології в умовах невизначеності та змінності професійних ситуацій. Реалізація цих вимог безпосередньо пов’язана з розвитком гнучкості професійного мислення здобувачів вищої освіти як інтегративної характеристики їхньої професійної підготовленості.

У вітчизняних дослідженнях професійне мислення розглядається як системне утворення, що формується в процесі професіоналізації та забезпечує ефективність діяльності фахівця (Т. Є. Гура; С. Д. Максименко; Л.М. Карамушка). У зарубіжній психології розвиток професійної компетентності пов’язується з формуванням адаптивного інтелекту (R.J. Sternberg) та рефлексивної практики (D. Schön).

У межах когнітивної психології гнучкість мислення трактується як складова виконавчих функцій і когнітивного перемикання (A. Diamond), як здатність до альтернативної інтерпретації складних ситуацій (J. P. Dennis, J.S. Vander Wal), а також як багатовимірна характеристика, що забезпечує адаптацію до змінних умов діяльності (T. Ionescu; L. Q. Uddin). Дослідження складного розв’язання проблем (J. Funke) підкреслюють значення когнітивної гнучкості для ефективної діяльності в умовах невизначеності.

Регулятивний аспект гнучкості професійного мислення представлений у концепції психологічної гнучкості (S. C. Hayes; F. W. Bond), де вона розглядається як здатність приймати внутрішній досвід і зберігати ціннісно орієнтовану поведінку в умовах емоційної напруги. Подальші дослідження (T. B. Kashdan, J. Rottenberg; T. B. Kashdan, D. J. Disabato) підтверджують її зв'язок із психічним здоров'ям і адаптивністю особистості.

Рефлексивно-метакогнітивні аспекти професійного розвитку висвітлюються в роботах J. H. Flavell, а також A. M. Grant, J. Franklin, P. Langford, які обґрунтовують значення саморефлексії та інсайту для професійної ефективності.

Попри ґрунтовність досліджень когнітивної, психологічної гнучкості професійного мислення та рефлексивності, проблема їх інтеграції у межах цілісного структурного підходу до гнучкості професійного мислення майбутніх психологів у процесі бакалаврської підготовки залишається недостатньо систематизованою та емпірично конкретизованою. Це зумовлює необхідність теоретико-емпіричного аналізу особливостей розвитку гнучкості професійного мислення в умовах закладу вищої освіти.

Об'єкт дослідження: гнучкість професійного мислення майбутніх психологів.

Предмет дослідження: особливості розвитку гнучкості професійного мислення у здобувачів бакалаврського рівня підготовки в процесі професійного навчання у закладі вищої освіти.

Гіпотеза дослідження: припускається, що гнучкість професійного мислення майбутніх психологів має інтегративну структуру, яка включає когнітивний, регулятивно-адаптаційний та рефлексивно-метакогнітивний компоненти, а рівні їх сформованості у процесі бакалаврської підготовки є неоднорідними та характеризуються специфічним профілем розвитку.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати структуру гнучкості професійного мислення майбутнього психолога та емпірично визначити особливості розвитку її структурних компонентів у процесі бакалаврської підготовки в закладі вищої освіти.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати сучасні підходи до розуміння професійного мислення в психології.

2. Уточнити зміст і структуру гнучкості професійного мислення майбутнього психолога.

3. Визначити критерії та показники сформованості гнучкості професійного мислення.

4. Емпірично встановити рівні розвитку гнучкості професійного мислення у студентів бакалаврського рівня.

5. Розробити практичні рекомендації щодо оптимізації розвитку гнучкості професійного мислення в умовах закладу вищої освіти.

Методи дослідження:

Теоретико-методологічну основу становлять положення когнітивної психології, теорії психологічної гнучкості та концепції професійного мислення.

Для досягнення мети застосовано:

– теоретичні методи (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація наукових джерел) – для обґрунтування структури гнучкості професійного мислення;

– емпіричні методи – стандартизовані психодіагностичні методики:

– Cognitive Flexibility Inventory (CFI) – для вимірювання когнітивного компонента гнучкості професійного мислення;

– Acceptance and Action Questionnaire-II (AAQ-II) – для оцінювання регулятивно-адаптаційного компонента гнучкості професійного мислення;

– Self-Reflection and Insight Scale (SRIS) – для визначення рефлексивно-метакогнітивного компонента гнучкості професійного мислення;

– методи математичної статистики (обчислення середніх значень, частотного розподілу та відсоткових показників) – для визначення рівнів сформованості структурних компонентів гнучкості професійного мислення.

Емпіричне дослідження проведено на вибірці студентів спеціальності 053 «Психологія» (n = 72).

Наукова новизна одержаних результатів: у роботі теоретично обґрунтовано структуру гнучкості професійного мислення майбутнього психолога як інтегративного утворення, що включає когнітивний, регулятивно-адаптаційний та рефлексивно-метакогнітивний компоненти; конкретизовано критерії та показники її сформованості; емпірично встановлено особливості рівнів розвитку зазначених компонентів у студентів бакалаврського рівня в умовах закладу вищої освіти.

Практичне значення результатів дослідження: отримані результати можуть бути використані в процесі професійної підготовки бакалаврів-психологів під час розроблення навчальних дисциплін, тренінгових програм розвитку гнучкості професійного мислення, організації супервізійних форматів роботи, а також у системі психологічного супроводу здобувачів вищої освіти.

Надійність і достовірність результатів забезпечуються теоретичною обґрунтованістю вихідних положень, використанням стандартизованих валідних психодіагностичних методик, адекватністю застосованих методів математичної статистики поставленим завданням, достатнім обсягом вибірки та відповідністю процедури дослідження сучасним вимогам психологічної науки.

Структура та обсяг роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Робота викладена на 98 сторінках основного тексту, містить 12 таблиць, 46 використаних джерел і 5 додатків. Обсяг роботи відповідає вимогам до кваліфікаційних робіт магістра, визначеним у навчально-методичних рекомендаціях ЗНУ.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ГНУЧКОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

1.1 Професійне мислення як предмет психологічного дослідження

Мислення як вищий психічний процес у сучасній психології. У сучасній психологічній науці мислення розглядається як вищий психічний процес, що забезпечує опосередковане й узагальнене пізнання дійсності, розв'язання проблемних ситуацій і побудову нових способів дії. Його специфіка полягає у здатності виходити за межі безпосередньо даного досвіду, встановлювати суттєві зв'язки між явищами, реконструювати ситуації та прогнозувати можливі наслідки власних дій. Саме мислення виступає психологічною основою адаптації особистості до складних, мінливих і невизначених умов життєдіяльності. У контексті професійної підготовки майбутнього психолога зазначені адаптаційні функції мислення набувають особливої значущості, оскільки професійна діяльність психолога систематично здійснюється в умовах невизначеності, багатоваріантності та відсутності однозначних рішень.

У межах сучасних психологічних теорій осмислення мислення як вищого психічного процесу здійснюється в контексті кількох провідних теоретико-методологічних підходів. У межах когнітивного підходу мислення інтерпретується як система процесів обробки інформації, пов'язаних із формуванням ментальних репрезентацій, побудовою когнітивних схем, прийняттям рішень і вибором стратегій дії. Представники цього напряму розглядають мислення як внутрішню діяльність, спрямовану на аналіз проблемної ситуації, пошук альтернатив і оцінку можливих результатів, наголошуючи на ролі виконавчих функцій – контролю, перемикання та

оновлення інформації – у забезпеченні адаптивності мисленнєвих процесів [44; 25].

Близьким до когнітивного, але концептуально відмінним є інформаційно-процесуальний підхід, у межах якого мислення розглядається як поетапно організований процес переробки знань. У працях J. R. Anderson акцент робиться на структурі когнітивних операцій, механізмах переходу від декларативних до процедурних знань та ролі алгоритмічних процедур у виконанні інтелектуальних завдань. Мислення в цьому контексті постає як система послідовних операцій, що забезпечують ефективне розв'язання завдань за заданими правилами [13].

Важливе місце в сучасному розумінні мислення посідає його розгляд у контексті діяльності, де воно постає як функціональний компонент активної взаємодії суб'єкта з навколишнім середовищем і засіб орієнтації в проблемній ситуації, спрямований на її перетворення [8]. У цьому ракурсі підкреслюється зв'язок мислення з практичними завданнями та умовами їх виконання, що зумовлює варіативність і ситуативну зумовленість мисленнєвих дій. Така варіативність передбачає здатність суб'єкта до перебудови мисленнєвих стратегій відповідно до змін умов і вимог ситуації, що набуває особливої значущості в контексті професійної діяльності психолога [4].

У межах суб'єктного підходу мислення трактується як прояв активності, самостійності та відповідальності особистості. Воно пов'язується зі здатністю суб'єкта усвідомлювати власні цілі, здійснювати вибір способів дії, оцінювати їхню ефективність і коригувати поведінку відповідно до змін ситуації. У цьому аспекті мислення набуває особистісного виміру та розглядається у тісному зв'язку з рефлексією, саморегуляцією й ціннісно-смисловими орієнтаціями. Суб'єктний підхід підкреслює, що мислення не зводиться до формальних операцій, а відображає індивідуальний спосіб осмислення реальності. У цьому контексті мислення постає як внутрішня дія, спрямована не лише на відображення дійсності, а й на породження нових

смислів у процесі взаємодії суб’єкта зі світом. Такий підхід акцентує увагу на генезі мислення як процесі смислотворення, що забезпечує активну перебудову уявлень і способів розуміння ситуації [8]. Смислово-конструктивістська перспектива, представлена в працях J. Bruner, доповнює зазначені підходи, розглядаючи мислення як процес активного конструювання смислів і наративного осмислення досвіду [17].

Спільним для зазначених підходів є розуміння мислення як процесу розв’язання проблем, що виникають у ситуаціях невизначеності або недостатності інформації. Класична модель problem solving, запропонована A. Newell і H. Simon, розглядає мислення як пошук розв’язання в межах проблемного простору, що включає постановку цілей, використання операторів і перевірку проміжних результатів [37]. Подальші дослідження показали обмеженість класичної моделі problem solving у поясненні розв’язання складних реальних задач, що не мають готових алгоритмів, характеризуються високим рівнем невизначеності та потребують побудови нових стратегій дії. Зокрема, J. Funke наголошує на динамічному, відкритому та багатовимірному характері складних проблем, розв’язання яких вимагає гнучкого перегляду гіпотез і адаптації мисленнєвих стратегій. Важливо підкреслити, що у підході Й. Функе складні проблеми (complex problems) не зводяться до просто важких завдань, а характеризуються динамічністю, багатовимірністю та відсутністю готових алгоритмів розв’язання. Саме такі проблеми потребують перебудови мислення в процесі дії, а не застосування заздалегідь заданих схем [24]. Саме здатність працювати з проблемністю та неоднозначністю розглядається як показник зрілості мислення [30].

Важливою характеристикою сучасного розуміння мислення є визнання ролі невизначеності та варіативності. У реальних життєвих ситуаціях суб’єкт часто стикається з багатофакторними умовами, суперечливою інформацією та відсутністю однозначно правильного рішення. За таких обставин ефективне мислення не може ґрунтуватися виключно на жорстких логіко-алгоритмічних схемах. Дослідження процесів прийняття рішень показують, що в умовах

невизначеності мислення часто спирається на евристичні стратегії, які забезпечують швидке, але не завжди формально оптимальне розв’язання проблем. У межах дуальної моделі мислення Д. Канемана розрізняються Система 1 – швидка, інтуїтивна та автоматизована, і Система 2 – повільна, рефлексивна та контрольована. За такого підходу гнучкість мислення пов’язується зі здатністю Системи 2 вчасно втручатися, перевіряти й коригувати інтуїтивні судження Системи 1, особливо в умовах невизначеності [30]. Розвиток виконавчих функцій – зокрема когнітивної гнучкості, здатності до перемикання та контролю – розглядається як психологічний механізм адаптації мислення до мінливих умов [20].

У цьому контексті виразно виявляються обмеження суто логіко-алгоритмічного підходу до мислення. Хоча формальна логіка та алгоритмічні процедури залишаються важливими інструментами пізнання, їх застосування є недостатнім у ситуаціях, що характеризуються унікальністю, динамічністю та значною роллю людського чинника. Надмірна орієнтація на стандартизовані схеми може призводити до ригідності мислення, зниження чутливості до контексту та ігнорування альтернативних способів інтерпретації ситуації [30]. Це зумовлює необхідність розгляду мислення як варіативного процесу, здатного до перебудови стратегій і виходу за межі заданих алгоритмів.

Таким чином, у сучасній психології мислення постає як складний, багатовимірний психічний процес, що поєднує когнітивні, діяльнісні та суб’єктні аспекти, реалізується в умовах проблемності та невизначеності й передбачає варіативність способів розв’язання завдань. Таке розуміння створює теоретичне підґрунтя для подальшого аналізу професійного мислення як специфічного різновиду мислення, що формується в межах певної діяльності та розглядається в наступному підпідрозділі. Це, своєю чергою, актуалізує проблему варіативності й гнучкості мислення як умови ефективного функціонування у професійній діяльності.

Професійне мислення як специфічний різновид мислення. У межах сучасної психології мислення розглядається не лише як універсальний пізнавальний процес, а й як феномен, що набуває специфічних характеристик залежно від змісту, цілей та умов діяльності суб'єкта. У цьому контексті виокремлюється професійне мислення як особливий різновид мислення, що формується та функціонує у зв'язку з виконанням професійних завдань і відображає вимоги конкретної сфери діяльності. Його специфіка зумовлена необхідністю прийняття обґрунтованих рішень у складних, динамічних і часто невизначених умовах професійної практики, що вимагає інтеграції знань, досвіду та контекстуальної оцінки ситуації [4; 21]. У процесі професійної підготовки майбутнього психолога професійне мислення формується як система способів аналізу й інтерпретації професійних ситуацій, що поступово ускладнюються та набувають рис реальної практичної діяльності.

Відмінність професійного мислення від повсякденного полягає насамперед у його цілеспрямованості, нормативності та опосередкованості спеціалізованими знаннями. Повсякденне мислення зазвичай ґрунтується на інтуїтивних уявленнях, життєвому досвіді та спонтанних оцінках, тоді як професійне мислення передбачає свідоме використання теоретичних моделей, понять і методів аналізу. Воно орієнтоване не лише на досягнення практичного результату, а й на дотримання професійних стандартів, етичних норм і відповідальність за наслідки прийнятих рішень, зокрема у професіях типу «людина-людина» [42; 4].

Суттєвою характеристикою професійного мислення є його тісний зв'язок із професійною діяльністю. Мисленнєві процеси у професійній сфері розгортаються у відповідь на конкретні завдання, що виникають у процесі виконання професійних ролей і функцій. Саме діяльність визначає зміст, структуру та спрямованість професійного мислення, задаючи йому специфічні вимоги щодо глибини аналізу, швидкості прийняття рішень, точності оцінки ситуації та здатності враховувати множинні змінні контексту.

Таким чином, професійне мислення не може бути відокремлене від діяльності, у межах якої воно формується й реалізується [21].

Важливу роль у становленні професійного мислення відіграє професійний досвід, який забезпечує накопичення типових способів розв'язання завдань, формування узагальнених схем аналізу та розвиток чутливості до суттєвих ознак професійних ситуацій. Завдяки досвіду фахівець здатен швидше орієнтуватися в складних умовах діяльності та ефективніше використовувати наявні ресурси. Водночас надмірна опора на усталені схеми дій може спричиняти когнітивну ригідність, що обмежує здатність до перегляду способів розв'язання задач у змінних умовах. Саме в цьому контексті гнучкість професійного мислення постає як умова подолання ригідності та забезпечення здатності фахівця до оновлення мисленнєвих стратегій. У цьому контексті професійне мислення постає як динамічне утворення, що поєднує засвоєні способи дії з потребою їх постійної рефлексії, корекції та оновлення відповідно до вимог ситуації [15; 42].

Не менш значущим чинником є контекст, у якому здійснюється професійне мислення. Професійні ситуації завжди вбудовані у ширший соціальний, організаційний та міжособистісний контекст, що впливає на інтерпретацію завдань і вибір стратегій дії. Контекстуальна зумовленість професійного мислення вимагає від фахівця здатності враховувати не лише формальні характеристики проблеми, а й особливості умов її виникнення, зокрема часові обмеження, організаційні вимоги, соціальні очікування та індивідуальні характеристики учасників взаємодії. Це особливо актуально для професій, пов'язаних із роботою з людьми, де значущу роль відіграють суб'єктивні й ситуаційні чинники [5; 15].

Ключовим поняттям для аналізу професійного мислення є професійна задача, яка відрізняється від навчальних або абстрактних завдань своєю практичною спрямованістю, багатофакторністю та слабоструктурованістю. Такі задачі, як правило, не мають повного набору заданих умов і однозначно визначених критеріїв розв'язання, що унеможливлює застосування готових

алгоритмів. Їх розв'язання передбачає інтеграцію теоретичних знань, професійного досвіду та ситуативної оцінки умов діяльності, а також побудову нових способів дії без гарантії єдино правильного результату. Саме слабоструктурований характер професійних задач зумовлює потребу в гнучкому мисленні та здатності до варіативного перегляду стратегій у процесі діяльності [42; 21].

Таким чином, професійне мислення можна визначити як специфічний різновид мислення, що формується у процесі професійної діяльності, спирається на спеціалізовані знання й досвід, є контекстуально зумовленим і спрямованим на розв'язання слабоструктурованих професійних задач. Зазначені характеристики створюють теоретичне підґрунтя для подальшого аналізу професійного мислення психолога, яке має власну специфіку, пов'язану з особливостями об'єкта діяльності та підвищеними етичними вимогами професії, що буде розглянуто в наступному підпідрозділі.

Професійне мислення психолога: зміст і особливості. Професійне мислення психолога є специфічною формою професійного мислення, зумовленою особливостями об'єкта діяльності, змістом професійних завдань і підвищеним рівнем відповідальності за наслідки прийнятих рішень. На відміну від багатьох інших професій, діяльність психолога спрямована не на матеріальні об'єкти або технічні системи, а на психіку людини, що зумовлює складність, багатовимірність і принципову відкритість професійних ситуацій [4; 42].

Ключовою особливістю професійного мислення психолога є специфіка його об'єкта – психіки людини як динамічної, саморегульованої та індивідуально неповторної системи. Психіка не підлягає прямому спостереженню й не може бути вичерпно описана через стандартизовані показники, оскільки її прояви завжди опосередковані контекстом життєдіяльності, особистісним досвідом та соціальними умовами [8; 4].

У руслі суб'єктно-орієнтованого підходу психіка людини розглядається не як пасивний об'єкт впливу, а як активний учасник професійної взаємодії,

що перебуває у постійному розвитку та зміні [8]. У зв’язку з цим професійне мислення психолога набуває інтерпретативного характеру і спрямоване на аналіз поведінкових проявів, вербальних висловлювань, емоційних реакцій та непрямих ознак психічних станів. У таких умовах мислення психолога пов’язане з інтерпретативною реконструкцією внутрішньої реальності іншої людини, що потребує високого рівня аналітичної чутливості та обережності у формулюванні висновків [38].

Принципово важливою характеристикою професійного мислення психолога є імовірнісний характер прийнятих рішень. У психологічній практиці рідко існують однозначні відповіді або універсальні алгоритми розв’язання проблем. Оцінка психологічного стану, визначення причин труднощів чи прогнозування змін ґрунтуються на поєднанні теоретичних знань, емпіричних даних і професійного досвіду, однак завжди залишають простір для альтернативних інтерпретацій [4]. Як зазначає Д. Канеман, в умовах такої багатофакторності професійні судження часто спираються на евристичні стратегії, що потребує від фахівця постійної рефлексії та готовності до перегляду первинних гіпотез [30]. Здатність до такого перегляду професійних гіпотез без втрати цілісності аналізу є проявом гнучкості професійного мислення психолога.

У цьому контексті професійне мислення психолога спрямоване не на пошук єдиного «правильного» рішення, а на висування робочих гіпотез, їх перевірку та корекцію відповідно до нової інформації, що надходить у процесі професійної взаємодії. Це вимагає від фахівця постійного контролю інтуїтивних суджень і усвідомленого залучення аналітичного мислення, що знижує ризик когнітивних упереджень та ілюзії експертності [30].

Імовірнісний характер професійних рішень зумовлює особливу роль етичної відповідальності як внутрішнього регулятора мислення психолога. Професійна відповідальність психолога за об’єктивність результатів дослідження та валідність використовуваних методів є фундаментальною етичною вимогою, що спирається на принципи професійної етики та регулює

кожен етап мисленнєвого процесу фахівця [7]. Будь-яке професійне судження, інтерпретація або рекомендація можуть мати істотний вплив на психологічний стан, життєві рішення та суб'єктивне благополуччя клієнта [38].

Професійне мислення психолога включає постійне співвіднесення власних висновків із принципами недопущення шкоди, поваги до автономії особистості, конфіденційності та відповідальності за межі власної компетентності. У цьому сенсі етичні норми виконують не лише нормативну, а й смислоутворювальну та регулятивну функцію, обмежуючи мислення психолога рамками професійної відповідальності та спрямовуючи процес прийняття рішень [7].

Ще однією суттєвою характеристикою професійного мислення психолога є його діалогічність. Професійна діяльність психолога реалізується в умовах міжособистісної взаємодії, що передбачає активне врахування позиції іншого, спільне конструювання розуміння проблемної ситуації та гнучке реагування на зворотний зв'язок [8; 42]. Діалогічність професійного мислення проявляється у здатності фахівця утримувати кілька точок зору, співвідносити власні інтерпретації з переживаннями клієнта та коригувати хід міркувань у процесі взаємодії. Така здатність передбачає готовність психолога змінювати власні інтерпретації відповідно до нової інформації, що надходить у процесі професійної взаємодії.

Водночас ефективність діалогічної взаємодії неможлива без розвиненої рефлексивності самого психолога. Рефлексивність забезпечує усвідомлення власних когнітивних, емоційних і ціннісних установок у процесі професійної діяльності, а також дозволяє відмежовувати особисті проєкції від реальності клієнта. Як зазначають A. Grant та колеги, цей процес охоплює не лише активне самоспостереження (self-reflection), а й розвиток інсайту (insight) - глибокого розуміння причин власних внутрішніх реакцій та станів у професійній ситуації [26]. Формування такої рефлексивної компетентності є критично важливим етапом фахової підготовки майбутніх психологів у

закладах вищої освіти, оскільки саме вона забезпечує здатність до свідомого самоконтролю під час взаємодії [3]. Саме рефлексивний вимір професійного мислення створює умови для професійного розвитку, самокорекції мисленнєвих стратегій і запобігання ригідності у прийнятті професійних рішень [42].

Отже, професійне мислення психолога характеризується специфікою об'єкта діяльності, імовірнісним характером професійних рішень, високим рівнем етичної відповідальності, а також діалогічністю й рефлексивністю. Зазначені особливості реалізуються через взаємодію когнітивного, рефлексивного, емоційно-регулятивного та мотиваційно-ціннісного компонентів професійного мислення психолога. Така складна внутрішня організація мислення зумовлює необхідність подальшого аналізу його структурних компонентів і механізмів їх інтеграції, що буде здійснено в наступному підпункті.

Структура професійного мислення психолога. Професійне мислення психолога має складну багаторівневу структуру, що відображає інтеграцію пізнавальних, особистісних і регулятивних процесів, залучених до розв'язання професійних завдань. Воно не зводиться до сукупності окремих когнітивних операцій, а постає як цілісне функціональне утворення, яке забезпечує аналіз психологічної ситуації, прийняття професійних рішень і відповідальну взаємодію з клієнтом. У вітчизняній психологічній науці професійне мислення психолога розглядається як системне багаторівневе утворення, тісно пов'язане зі специфікою професійної діяльності, характером професійних завдань і визначальною роллю рефлексії у процесі їх розв'язання [3].

У межах даного дослідження структура професійного мислення психолога розглядається через виокремлення взаємопов'язаних компонентів, кожен з яких виконує специфічну функцію у професійній діяльності та водночас перебуває у динамічній взаємодії з іншими складовими.

Центральне місце у структурі професійного мислення психолога посідає когнітивний компонент, який забезпечує сприймання, аналіз і узагальнення інформації про психологічну ситуацію. Він охоплює систему професійних знань, понятійний апарат психології, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв’язки між психічними явищами, а також здатність до формування гіпотез щодо психологічних станів і процесів. Когнітивний компонент дозволяє психологу інтерпретувати отримані дані, співвідносити їх із теоретичними моделями та обирати адекватні стратегії професійної дії. Водночас його ефективність визначається не лише обсягом знань, а й здатністю гнучко оперувати ними в умовах варіативності та невизначеності професійних ситуацій, що відповідає сучасним уявленням про виконавчі функції та когнітивну регуляцію діяльності [44; 20].

Важливим елементом структури професійного мислення психолога є рефлексивно-метакогнітивний компонент, який забезпечує усвідомлення, контроль і корекцію власних мисленнєвих процесів. Він включає здатність аналізувати хід власних міркувань, оцінювати адекватність інтерпретацій, усвідомлювати вплив особистого досвіду, установок і професійних стереотипів на прийняття рішень. Метакогнітивний рівень мислення дозволяє психологу своєчасно виявляти помилки, переглядати обрані стратегії аналізу та уникати професійної ригідності. Рефлексивність розглядається як необхідна умова професійного розвитку, професійної самосвідомості та відповідності діяльності етичним і науковим стандартам психологічної практики [26; 35; 3].

Не менш значущим у структурі професійного мислення психолога є емоційно-регулятивний компонент, пов’язаний зі здатністю усвідомлювати, регулювати та конструктивно використовувати власні емоційні стани в процесі професійної діяльності. Професійна взаємодія психолога з клієнтом часто відбувається в умовах емоційної напруженості, емпатійного залучення та переживання складних почуттів іншої людини. Емоційно-регулятивний компонент забезпечує збереження професійної позиції, попередження

емоційного виснаження та підтримання внутрішньої психологічної рівноваги, що є необхідною умовою адекватного мисленнєвого аналізу й ухвалення зважених професійних рішень [28].

Мотиваційно-ціннісний компонент визначає спрямованість професійного мислення психолога та відображає систему професійних мотивів, цінностей і смислів, які регулюють вибір цілей і способів діяльності. Він включає усвідомлення соціальної значущості професії, відповідальність за наслідки професійних рішень, орієнтацію на дотримання етичних принципів і сприяння особистісному розвитку клієнта. Саме мотиваційно-ціннісний компонент надає професійному мисленню особистісного змісту та забезпечує узгодженість між професійними знаннями, внутрішніми переконаннями й реальною професійною поведінкою психолога [8; 10].

Запропонований поділ на когнітивний, рефлексивно-метакогнітивний, емоційно-регулятивний та мотиваційно-ціннісний компоненти має аналітичний характер і відображає найбільш релевантні для професійної діяльності психолога аспекти мислення. Зазначені компоненти професійного мислення психолога не функціонують ізольовано, а перебувають у постійній взаємодії, утворюючи цілісну динамічну систему. Їхня узгодженість і здатність до взаємного перетворення забезпечують ефективність професійного мислення в умовах складних, неоднозначних і змінних психологічних ситуацій. Саме на рівні інтеграції когнітивного, рефлексивно-метакогнітивного, емоційно-регулятивного та мотиваційно-ціннісного компонентів формується здатність психолога до варіативного аналізу, переосмислення професійних ситуацій і зміни мисленнєвих стратегій.

Таким чином, структура професійного мислення психолога може бути представлена як інтеграція взаємопов’язаних компонентів, узгоджена взаємодія яких створює підґрунтя для формування гнучкості професійного мислення як інтегративної характеристики [20]. Саме гнучкість забезпечує адаптацію мислення психолога до вимог професійної ситуації та набуває особливої значущості у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців,

що буде розглянуто в наступному підрозділі. Надалі гнучкість професійного мислення розглядатиметься не як окремий компонент, а як інтегративна характеристика, що відображає узгодженість і варіативність функціонування зазначених компонентів.

1.2 Гнучкість професійного мислення як психологічний феномен та критерії її сформованості

Підходи до розуміння гнучкості мислення у сучасній психології. У сучасній психології гнучкість мислення розглядається як ключова когнітивна характеристика, що забезпечує адаптацію особистості до мінливих умов діяльності, здатність до варіювання способів розв'язання завдань і перебудови мисленнєвих стратегій відповідно до контексту ситуації. Актуальність дослідження гнучкості мислення зумовлена зростанням складності професійних завдань, посиленням невизначеності та необхідністю прийняття рішень в умовах обмеженої або суперечливої інформації, що є типовим для сучасної професійної діяльності, зокрема діяльності психолога.

У межах когнітивної психології гнучкість мислення традиційно пов'язується зі здатністю до зміни когнітивних установок, переходу між альтернативними ментальними репрезентаціями та подолання ригідних, стереотипних способів інтерпретації інформації. Одні з перших уявлень про гнучкість як когнітивну здатність з'являються у роботах Р. Скотта, який розглядав її як протилежність когнітивній фіксації та підкреслював роль варіативності мисленнєвих операцій у процесі розв'язання проблем [43]. Подальші дослідження істотно розширили ці уявлення, інтегрувавши поняття гнучкості мислення у сучасні моделі виконавчих функцій і адаптивної регуляції пізнавальної діяльності. Це особливо важливо для емпіричного вимірювання гнучкості, оскільки сучасні підходи дозволяють операціоналізувати її через стандартизовані когнітивні та регулятивні показники. У цьому контексті гнучкість мислення постає як здатність

відмовлятися від неефективних стратегій і переходити до нових способів мислення залежно від вимог ситуації.

Подальший розвиток когнітивного підходу до гнучкості мислення пов’язаний із дослідженнями адаптивної перебудови пізнавальних процесів. Зокрема, Ж. Деак підкреслює, що гнучкість мислення є механізмом адаптації, який дозволяє особистості змінювати когнітивні правила та стратегії в умовах новизни або конфлікту інформації [18]. На думку автора, гнучкість не зводиться до швидкості мислення чи кількості альтернатив, а виявляється у здатності адекватно перебудовувати когнітивні схеми відповідно до змін контексту.

У сучасних дослідженнях гнучкість мислення також розглядається як компонент виконавчих функцій. У цьому підході вона пов’язується зі здатністю до когнітивного переключення, регуляції уваги та контролю поведінки. А. Даймонд зазначає, що когнітивна гнучкість тісно взаємодіє з інгібіторним контролем і робочою пам’яттю, утворюючи інтегровану систему саморегуляції пізнавальної діяльності, необхідну для адаптивної поведінки в умовах змін [20]. Такий підхід дозволяє розглядати гнучкість мислення не як ізольовану характеристику, а як функціональний механізм, що забезпечує ефективне управління мисленнєвими процесами.

Вагомий внесок у розуміння гнучкості мислення зроблено також у межах концепції адаптивного інтелекту. Р. Стернберг наголошує, що гнучкість є необхідною умовою адаптації до нових і складних ситуацій, оскільки дозволяє змінювати стратегії мислення відповідно до вимог середовища [44]. У цьому контексті гнучкість мислення розглядається як здатність не лише генерувати альтернативи, а й обирати найбільш адекватні способи дії в конкретних умовах.

Важливим методологічним завданням є відмежування гнучкості мислення від суміжних понять, насамперед креативності та критичного мислення. На відміну від креативності, яка акцентує створення нових, оригінальних ідей, гнучкість мислення пов’язана передусім зі здатністю

змінювати вже наявні когнітивні стратегії та адаптувати їх до вимог ситуації. Критичне мислення, у свою чергу, спрямоване на оцінювання, аналіз і перевірку інформації, тоді як гнучкість забезпечує можливість переходу між різними способами аналізу й інтерпретації. Таким чином, гнучкість мислення не ототожнюється з креативністю чи критичністю, а виступає самостійною когнітивною здатністю, що створює умови для їх ефективної реалізації.

У сучасних інтегративних підходах гнучкість мислення розглядається як багаторівневий психологічний феномен, що проявляється на різних рівнях пізнавальної діяльності. Т. Іонеску, узагальнюючи результати низки емпіричних і теоретичних досліджень, зазначає, що гнучкість виявляється не лише на рівні сенсорного сприймання або уваги, а й на рівні концептуального мислення, категоризації та побудови ментальних моделей [29]. Такий підхід дозволяє розглядати гнучкість мислення як цілісну характеристику, що інтегрує різні когнітивні процеси та забезпечує варіативність і адаптивність мисленнєвої діяльності.

Поряд із когнітивно-структурним трактуванням, гнучкість мислення також пов’язується з толерантністю до невизначеності та здатністю особистості функціонувати в умовах неоднозначності. Здатність приймати мінливість, відкритість до нових досвідів і готовність діяти за відсутності чітких інструкцій розглядаються як важливі умови прояву гнучкого мислення [29]. У межах контекстуально-поведінкового підходу гнучкість набуває ширшого психологічного змісту й трактується як здатність усвідомлювати власні когнітивні й емоційні процеси, приймати внутрішній досвід і діяти відповідно до особистісних цінностей навіть за наявності складних або дистресових станів [28]. Такий підхід дозволяє вийти за межі суто когнітивного трактування гнучкості мислення й розглядати її як інтегративну психологічну характеристику, що поєднує пізнавальні, емоційно-регулятивні та мотиваційно-ціннісні аспекти діяльності.

У вітчизняних дослідженнях гнучкість мислення також розглядається як важлива когнітивно-регулятивна характеристика, що забезпечує адаптацію

особистості до складних і невизначених умов діяльності. Зокрема, в українській адаптації відповідних психодіагностичних інструментів гнучкість інтерпретується як здатність до варіативного осмислення ситуацій, прийняття альтернативних перспектив і регуляції поведінки відповідно до змінних вимог середовища. Використання валідованих українських версій методик, здійснене О. В. Широкою та Н. О. Миколайчук, підтверджує наукову обґрунтованість і доцільність дослідження гнучкості мислення саме в умовах українського соціокультурного контексту та забезпечує коректність подальших емпіричних узагальнень [11].

Узагальнюючи викладені підходи, у даному дослідженні гнучкість мислення розглядається як інтегративна когнітивно-метакогнітивна здатність особистості до варіативної перебудови мисленнєвих стратегій, зміни способів інтерпретації ситуації та адаптивного вибору рішень відповідно до вимог професійного контексту. Такий підхід дозволяє розглядати гнучкість не лише як окрему виконавчу функцію, а як системну характеристику професійного мислення майбутнього психолога.

Гнучкість професійного мислення психолога як професійно значуща характеристика. У професійній діяльності психолога гнучкість мислення набуває статусу ключової професійно значущої характеристики, оскільки безпосередньо визначає якість аналізу психологічної ситуації, вибір стратегій професійної взаємодії та ефективність психологічної допомоги. На відміну від загальної когнітивної гнучкості, гнучкість професійного мислення психолога формується у зв’язку зі специфікою професійних завдань і реалізується в умовах високої невизначеності, багатоваріантності інтерпретацій і професійної відповідальності за прийняті рішення.

У концепції Т. Є. Гури професійне мислення психолога розглядається як динамічне, відкрито-структуроване утворення, що поєднує когнітивні, рефлексивні та ціннісно-смислові компоненти й розвивається в процесі професійної підготовки та практичної діяльності [4]. У цьому контексті гнучкість мислення виступає не окремою рисою, а функціональним

механізмом, який забезпечує можливість відмови від жорстких схем аналізу, перегляду початкових гіпотез і адаптації професійних дій до особливостей конкретної психологічної ситуації.

Особливої значущості гнучкість професійного мислення набуває у ситуаціях міжособистісної взаємодії, де психолог змушений працювати з неоднозначними, змінними й часто суперечливими проявами психічної реальності клієнта. Гнучке мислення дозволяє фахівцеві утримувати кілька альтернативних інтерпретацій, співвідносити їх із динамікою взаємодії та коригувати професійну позицію в процесі роботи, уникаючи передчасних або спрощених висновків. Як зазначає Т. Іонеску, така концептуальна гнучкість дозволяє фахівцеві не лише змінювати окремі дії, а й перебудовувати цілісні ментальні моделі клієнтської ситуації [29].

Важливим механізмом реалізації гнучкості професійного мислення є рефлексія професійних дій. Як підкреслює Д. Шон, діяльність фахівців допомагаючих професій передбачає reflection-in-action – здатність осмислювати й змінювати власні дії безпосередньо в процесі професійної взаємодії [42]. У цьому сенсі гнучкість мислення забезпечує оперативну перебудову професійних стратегій відповідно до змін у клієнтській ситуації та виступає основою професійної саморегуляції психолога.

Недостатній рівень гнучкості мислення пов’язаний із ризиками професійної ригідності, яка проявляється у фіксації на обмеженому колі теоретичних підходів, шаблонному застосуванні методів і труднощах у зміні професійної позиції. Ригідність мислення знижує чутливість психолога до індивідуальних особливостей клієнта, ускладнює адаптацію до нових професійних викликів і може призводити до формалізації психологічної допомоги. У професійній діяльності це створює загрозу зниження ефективності інтервенцій і підвищує ризик професійних помилок.

Зарубіжні дослідження підтверджують зв’язок гнучкості професійного мислення з ефективністю психологічної допомоги. Зокрема, у роботах J. Norcross та співавт. показано, що здатність психолога адаптувати професійні

стратегії до індивідуальних характеристик клієнта є одним із ключових чинників результативності психотерапевтичної взаємодії [38]. Таким чином, гнучкість мислення виступає важливим професійним ресурсом, що забезпечує індивідуалізацію психологічної допомоги.

У вітчизняному науковому контексті Л. М. Карамушка підкреслює, що професійна гнучкість є необхідною умовою успішної діяльності фахівця в умовах соціальних та освітніх трансформацій, коли зростає потреба у здатності до швидкої перебудови професійних дій і прийняття рішень в умовах невизначеності [5]. Для майбутнього психолога це означає готовність до постійного перегляду власних професійних установок і стратегій.

Сучасні нейрокогнітивні дослідження доповнюють психологічний аналіз гнучкості мислення, пов’язуючи її з ефективністю виконавчих функцій і когнітивного контролю. За даними M. Uddin, когнітивна гнучкість забезпечує перемикання між альтернативними стратегіями та підтримує адаптивність поведінки в складних ситуаціях. У професійному мисленні психолога ці механізми створюють нейрокогнітивне підґрунтя для варіативності професійних рішень [45].

Отже, гнучкість професійного мислення психолога доцільно розглядати як інтегративну професійно значущу характеристику, що забезпечує варіативність інтерпретацій, адаптацію професійних стратегій, подолання ригідності мислення та підвищення ефективності психологічної допомоги. Саме таке розуміння гнучкості створює концептуальну основу для подальшого визначення критеріїв і показників її сформованості, що є необхідним для емпіричного дослідження, представленого в наступних розділах роботи.

Критерії та показники сформованості гнучкості професійного мислення майбутнього психолога. Визначення критеріїв і показників сформованості гнучкості професійного мислення є необхідною методологічною умовою її наукового аналізу та подальшої емпіричної перевірки. У психологічних дослідженнях критерії розглядаються як

узагальнені підстави оцінювання рівня розвитку певного психологічного феномену, тоді як показники конкретизують особливості його прояву й забезпечують можливість психодіагностичного вимірювання. Такий підхід дозволяє перейти від теоретичного осмислення гнучкості професійного мислення до її операціоналізації у межах емпіричного дослідження, що відповідає вимогам сучасної психологічної методології [28].

Аналіз сучасних наукових концепцій гнучкості мислення та психологічної гнучкості дає підстави виокремити когнітивний, рефлексивний і регулятивний критерії як основні діагностичні підстави емпіричного оцінювання рівня сформованості гнучкості професійного мислення майбутнього психолога. Зазначені критерії не є структурними компонентами феномену, а виконують функцію діагностичних орієнтирів, що дозволяють емпірично оцінити рівень його сформованості [32]. Зазначені критерії мають діагностичний характер і не ототожнюються зі структурними компонентами професійного мислення психолога, описаними у підрозділі 1.1.4.

Провідним у структурі оцінювання гнучкості професійного мислення є когнітивний критерій, який відображає здатність майбутнього психолога до варіативного аналізу професійних ситуацій, когнітивного перемикання між альтернативними способами інтерпретації та подолання ригідних мисленнєвих схем. У межах когнітивного підходу гнучкість розглядається як здатність особистості усвідомлювати наявність кількох можливих пояснень подій і сприймати складні ситуації як потенційно керовані, а не фатально зумовлені. Саме така інтерпретація лежить в основі концепції когнітивної гнучкості, запропонованої Д. Деннісом і Дж. Вандер Волом, а також сучасних уявлень про виконавчі функції мислення [19; 20].

Показниками когнітивного критерію виступають: варіативність мисленнєвих рішень, здатність до когнітивного перемикання, готовність розглядати альтернативні інтерпретації професійних ситуацій та відкритість до нової, суперечливої інформації. Зазначені показники дозволяють оцінити, наскільки майбутній психолог здатний виходити за межі стереотипних підходів у професійному мисленні [19].

Важливим у контексті професійної діяльності психолога є рефлексивний критерій, який відображає здатність особистості до усвідомлення, аналізу та переосмислення власних мисленнєвих процесів і професійних рішень. У сучасних дослідженнях наголошується, що саме рефлексія забезпечує можливість виявлення когнітивних обмежень, критичного перегляду власних інтерпретацій і формування більш гнучких способів професійного мислення. У межах рефлексивного підходу рефлексія розглядається не лише як усвідомлення змісту власних думок, а і як здатність до глибшого розуміння їхніх підстав і наслідків для професійної поведінки [26; 35].

У межах рефлексивного критерію доцільно розрізняти процесуальний і результативний рівні рефлексії, що відповідає моделі Self-Reflection та Insight, запропонованій Г. Грантом та співавторами. Self-Reflection розглядається як активний процес спрямованого аналізу власних думок, переживань і професійних дій, тоді як Insight відображає результат цього процесу у вигляді чіткого розуміння причин, смислу та наслідків власного мислення і поведінки [26]. Такий підхід дозволяє пояснити ситуації, за яких майбутній психолог може демонструвати високий рівень рефлексивної активності за відсутності адекватного розуміння шляхів розв’язання професійної проблеми, що свідчить про низький рівень інсайту. Таким чином, високий рівень інсайту за Г. Грантом виступає рефлексивною передумовою реалізації гнучкості, дозволяючи фахівцеві не просто усвідомлювати проблему, а й оперативно знаходити нові способи її розв'язання [26].

Показниками рефлексивного критерію є здатність до самоаналізу, усвідомлення власних когнітивних установок, критичне осмислення прийнятих професійних рішень та готовність до їхньої переоцінки й корекції. Реалізація цього критерію дозволяє оцінити рівень метакогнітивної залученості майбутнього психолога у процес професійного мислення [26].

Окрему діагностичну значущість має регулятивний критерій, який відображає здатність майбутнього психолога підтримувати ефективність

професійного мислення в умовах емоційної напруги, невизначеності та складних професійних ситуацій. У межах концепції психологічної гнучкості регулятивний аспект пов’язується зі здатністю особистості приймати внутрішній досвід без надмірного уникання, зберігати цілеспрямованість діяльності та адаптувати мислення відповідно до вимог ситуації [28; 32]. Для професійної діяльності психолога це має принципове значення, оскільки робота з психікою іншої людини часто супроводжується емоційною напругою та необхідністю швидкого прийняття відповідальних рішень. Центральним показником регулятивного критерію виступає прийняття внутрішнього досвіду (Acceptance), яке у межах концепції психологічної гнучкості трактується як здатність особистості не уникати складних думок, емоцій і ситуацій, а зберігати залученість у професійному мисленні та діяльності попри наявність внутрішнього дискомфорту [28; 32]. Прийняття досвіду забезпечує можливість підтримання когнітивної ефективності в умовах емоційної напруги та невизначеності, що є принципово важливим для професійної діяльності психолога.

Показниками регулятивного критерію виступають здатність до прийняття складних внутрішніх станів, емоційна гнучкість, толерантність до невизначеності, саморегуляція мислення в умовах стресу та здатність зберігати професійну стійкість [28; 31].

Таким чином, когнітивний, рефлексивний і регулятивний критерії у сукупності утворюють цілісну систему діагностичних підстав для оцінювання сформованості гнучкості професійного мислення майбутнього психолога. Запропонована система критеріїв і показників не претендує на жорстку структурну модель феномену, а слугує методологічно обґрунтованим інструментом для його психодіагностичної оцінки та подальшого емпіричного дослідження у межах професійної підготовки майбутніх психологів [32].

1.3 Соціально-психологічні механізми розвитку гнучкості професійного мислення майбутнього психолога у процесі професійної підготовки

Професійна підготовка як середовище розвитку мислення. Професійна підготовка у закладі вищої освіти виступає не лише інституційною формою передачі спеціалізованих знань, а й складним соціально-психологічним середовищем, у межах якого відбувається формування та розвиток професійного мислення майбутнього психолога [3]. Як було обґрунтовано в підрозділах 1.1 та 1.2, професійне мислення психолога має інтегративний характер і включає когнітивні, рефлексивні, емоційно-регулятивні та ціннісно-смислові компоненти, узгоджена робота яких забезпечує гнучкість мислення як ключову професійну характеристику. Відповідно, освітній процес у ЗВО доцільно розглядати як спеціально організований «тренувальний простір» для розвитку цих компонентів у їхній взаємодії.

У контексті сучасної вищої освіти професійна підготовка майбутніх психологів реалізується в межах компетентнісної парадигми, що передбачає орієнтацію не лише на засвоєння знань, а на формування здатності діяти в умовах складних, невизначених і нестандартних професійних ситуацій. Такий підхід узгоджується з розумінням гнучкості мислення як здатності змінювати когнітивні стратегії, переглядати первинні інтерпретації та адаптувати професійні рішення до контексту діяльності, що було детально розкрито в підрозділі 1.2 [39; 1].

Важливим теоретичним підґрунтям аналізу професійної підготовки як середовища розвитку мислення є концепція навчання через досвід. У межах цієї концепції розвиток мислення розглядається як циклічний процес, що включає конкретний досвід, рефлексивне осмислення, абстрактну концептуалізацію та активне експериментування. Саме необхідність постійного переходу між цими рівнями створює умови для формування

гнучкості мислення, оскільки майбутній психолог навчається розглядати одну й ту саму професійну ситуацію з різних позицій – теоретичної, практичної та особистісної. У процесі професійної підготовки це проявляється в роботі з навчальними кейсами, аналізі практичних ситуацій, проходженні навчальних практик і виконанні рефлексивних завдань [33].

У межах компетентнісного підходу особливого значення набуває концепція «глибокого навчання», відповідно до якої освітній результат досягається не шляхом репродуктивного відтворення матеріалу, а через активне конструювання смислів. Навчальне середовище, орієнтоване на розвиток гнучкості професійного мислення, має бути організоване таким чином, щоб стимулювати пошук альтернативних рішень, аналіз різних точок зору та допускати множинність правильних відповідей. Це відповідає специфіці професійної діяльності психолога, де більшість завдань не має однозначного алгоритмічного розв’язання, а ефективність професійних рішень визначається контекстом і динамікою взаємодії [14].

Значущим є також особистісно орієнтований підхід до професійної підготовки, у межах якого розвиток мислення нерозривно пов’язується з розвитком суб’єктності майбутнього психолога. Освітнє середовище, що визнає активну роль здобувача освіти, створює умови для формування відповідальності за власні професійні судження, усвідомлення меж компетентності та здатності до самостійного вибору професійної позиції. У такому середовищі гнучкість мислення виступає не лише когнітивною характеристикою, а й показником особистісної зрілості та готовності до професійної діяльності [1; 3].

Окремої уваги заслуговує організація навчання в умовах невизначеності, що є типовою характеристикою сучасного соціального та професійного контексту. Звіти міжнародних освітніх організацій підкреслюють, що адаптивність, критичне мислення та здатність до переосмислення досвіду належать до так званих трансформаційних компетентностей, необхідних для ефективної професійної діяльності в

майбутньому [39]. У цьому зв’язку професійна підготовка психологів має цілеспрямовано включати ситуації проблемності, відкриті завдання та навчальні формати, що вимагають самостійного прийняття рішень і толерантності до невизначеності. У цьому контексті доцільно говорити про феномен організованої невизначеності в освітньому процесі, коли викладач цілеспрямовано створює навчальні завдання без наперед заданого алгоритму розв’язання та без єдино правильної відповіді. Такі «зони невизначеності» стимулюють активізацію когнітивного компонента гнучкості мислення, зокрема здатність до переключення між альтернативними стратегіями, перегляду первинних гіпотез і побудови нових інтерпретацій професійної ситуації, що є критично важливим для діяльності психолога [20].

Активні методи навчання – проблемно-орієнтоване навчання, аналіз кейсів, групові дискусії, рольові та моделювальні вправи – виконують у цьому процесі функцію каталізатора розвитку гнучкого мислення. Вони створюють умови для зіткнення різних позицій, активізації мисленнєвих конфліктів і необхідності перегляду усталених уявлень, що безпосередньо пов’язано з механізмами когнітивної та професійної гнучкості [14].

Отже, професійна підготовка у закладі вищої освіти може бути розглянута як багатовимірне соціально-психологічне середовище, що створює зовнішні умови для розвитку гнучкості професійного мислення майбутнього психолога. Водночас наявність навіть методично вибудуваного освітнього середовища сама по собі не гарантує формування гнучкого професійного мислення. Відтак реалізація потенціалу освітнього середовища як чинника розвитку гнучкості професійного мислення не зводиться лише до організації навчальних умов. Вона потребує залучення внутрішніх психологічних механізмів особистості, насамперед рефлексивних процесів, які забезпечують перетворення зовнішнього навчального й професійного досвіду у внутрішні когнітивні та смислові структури професійного мислення майбутнього психолога [1].

Роль рефлексії та самопізнання у розвитку гнучкості. У професійній діяльності психолога гнучкість мислення не може формуватися спонтанно або лише внаслідок накопичення досвіду. Її розвиток ґрунтується на здатності фахівця критично осмислювати власні способи мислення, професійні переконання та усталені інтерпретаційні схеми. У цьому контексті рефлексія виступає ключовим психологічним механізмом «розморожування» когнітивної ригідності та переходу до більш варіативного й адаптивного професійного мислення.

Рефлексія як пусковий механізм розвитку гнучкості активується насамперед у ситуаціях, коли попередній досвід і звичні алгоритми дії виявляються неефективними. У теорії трансформативного навчання Дж. Мезірова цей момент описується як дезорієнтуюча дилема – ситуація, у якій усталені «frames of reference» більше не дозволяють адекватно інтерпретувати події та приймати професійні рішення. Саме в таких умовах критична рефлексія стає засобом усвідомлення обмеженості власних переконань і звичок мислення, що відкриває можливість їх перегляду та трансформації [35]. Мезіров підкреслює, що критична рефлексія звільняє мислення від стереотипних «звичок розуму», створюючи психологічні передумови для формування більш гнучких, відкритих і контекстуально чутливих когнітивних схем.

Процесуальний аспект розвитку гнучкості мислення пов’язаний із динамікою переходу від самоспостереження до інсайту. У моделі А. Ґранта та співавторів рефлексія розглядається не як одноразовий акт, а як процес, що включає активне самоспостереження (self-reflection) та подальше усвідомлення (insight) [26]. Самоспостереження дозволяє майбутньому психологу фіксувати власні думки, емоційні реакції й автоматизовані інтерпретації у професійних ситуаціях, тоді як інсайт є моментом якісної перебудови мисленнєвої стратегії. Саме інсайт виступає тією точкою, у якій мислення «перемикається» з ригідного або румінативного режиму на більш гнучкий і конструктивний. Автори наголошують, що надмірна

зосередженість на саморефлексії без інсайту може призводити до зациклености на роздумах, тоді як поєднання рефлексії з усвідомленням сприяє адаптивним змінам у мисленні [26].

Зазначена логіка безпосередньо пов’язана з можливостями емпіричного вимірювання рефлексивних процесів. Опитувальник Self-Reflection and Insight Scale (SRIS) дозволяє диференційовано оцінювати схильність до самоспостереження та рівень інсайту як взаємопов’язані, але не тотожні складові. У контексті розвитку гнучкості професійного мислення майбутнього психолога саме баланс між цими компонентами набуває принципового значення, оскільки гнучкість формується не стільки через інтенсивність роздумів, скільки через здатність інтегрувати результати рефлексії в нові способи професійного бачення й дії.

Освітній аспект розвитку рефлексії та самопізнання ґрунтовно розкрито у Т. Є. Гури, яка розглядає рефлексивний компонент як центральну складову професійного мислення психолога. Т. Є. Гура підкреслює, що рефлексія виступає запобіжником так званої «професійної сліпоти» – некритичного застосування знань і методів без урахування унікальності клієнтської ситуації та власного впливу фахівця на процес взаємодії [4]. У контексті підготовки у закладі вищої освіти рефлексія має формуватися цілеспрямовано через використання рефлексивних щоденників, аналіз професійних помилок, супервізію та обговорення складних випадків. Саме такі освітні практики сприяють розвитку усвідомленого, варіативного й відповідального професійного мислення майбутнього психолога.

Отже, рефлексія та самопізнання є не лише супровідними характеристиками професійного розвитку, а базовими психологічними механізмами формування його професійної гнучкості. Критична рефлексія забезпечує «розморожування» ригідних когнітивних схем, зв’язка самоспостереження та інсайту – їхню перебудову мисленнєвих стратегій, а цілеспрямоване формування рефлексивної компетентності в умовах ЗВО створює стійке підґрунтя для професійної адаптивності майбутнього психолога.

Емоційно-регулятивні механізми гнучкості мислення. У попередніх підрозділах було обґрунтовано, що гнучкість професійного мислення майбутнього психолога має інтегративний характер і формується в результаті взаємодії когнітивних, рефлексивних та мотиваційно-ціннісних компонентів. Водночас її повноцінне функціонування зумовлене сформованістю емоційно-регулятивних механізмів, що забезпечують продуктивність мислення в умовах емоційного напруження, невизначеності та високої професійної відповідальності [28].

Професійна діяльність психолога передбачає систематичний контакт із інтенсивними переживаннями інших людей – тривогою, страхом, агресією, переживанням втрати або травматичним досвідом. У таких умовах здатність до усвідомлення та регуляції власних емоційних реакцій виступає необхідною умовою збереження продуктивності професійного мислення та професійної ефективності. Підтримка психічного здоров'я фахівця розглядається сучасними дослідниками як системний ресурс професійної діяльності та запобігання професійному виснаженню [9]. Саме тому розвиток емоційно-регулятивних механізмів у процесі професійної підготовки майбутніх психологів набуває принципового значення.

У межах концепції психологічної гнучкості, розробленої в контексті терапії прийняття та відповідальності (Acceptance and Commitment Therapy), прийняття (acceptance) визначається як готовність залишатися в контакті з внутрішнім досвідом без його уникання або надмірного контролю [28]. Водночас психологічна гнучкість у моделі С. Хейза є ширшим конструктом, що інтегрує не лише емоційне прийняття, а й когнітивну дефузію (cognitive defusion), усвідомленість, орієнтацію на особистісні цінності та здатність до цілеспрямованої дії [28]. Така багатовимірність дозволяє розглядати психологічну гнучкість як комплексний регулятивний механізм, що підтримує професійну розсудливість і відповідальність рішень.

Психологічна ригідність у цій концепції пов'язана насамперед із експерієнційним униканням (experiential avoidance) – тенденцією обмежувати

контакт із небажаними внутрішніми станами. Хоча така стратегія може тимчасово знижувати суб’єктивний дискомфорт, у довгостроковій перспективі вона звужує репертуар поведінкових і когнітивних стратегій, обмежуючи здатність до адаптації [28]. У професійній підготовці психолога це може проявлятися у формалізації підходів, униканні складних тем або фіксації на шаблонних інтерпретаціях клієнтської ситуації.

Важливою складовою емоційно-регулятивного компонента виступає сформованість навичок емоційної саморегуляції. Дослідження в галузі організаційної та професійної психології свідчать, що ефективна регуляція емоцій пов’язана зі зниженням професійного стресу, профілактикою емоційного вигорання та підвищенням результативності діяльності фахівця [6]. Отже, емоційна саморегуляція виступає ресурсом підтримки гнучкості мислення в умовах підвищеного професійного навантаження.

Окрему увагу в сучасних дослідженнях приділяють самоспівчуттю (self-compassion) як формі доброзичливого та приймаючого ставлення до себе в ситуаціях труднощів. Емпіричні дані засвідчують, що самоспівчуття пов’язане зі зниженням румінацій, тривожності та емоційної ригідності, а також із використанням більш адаптивних стратегій регуляції емоцій [36]. Зменшення румінативної фіксації та самокритики створює умови для збереження когнітивної відкритості, що безпосередньо підтримує гнучкість професійного аналізу. Таким чином, емоційна регуляція в контексті професійного мислення постає не як допоміжна функція, а як структурний механізм підтримки когнітивної гнучкості.

Отже, емоційно-регулятивні механізми гнучкості мислення включають:

– прийняття складних внутрішніх переживань;

– зниження експерієнційного уникання;

– розвиток усвідомленості;

– формування самоспівчуття як способу адаптивної саморегуляції;

– орієнтацію на професійні цінності в умовах емоційної напруги.

У межах операціоналізації емоційно-регулятивного компонента гнучкості професійного мислення доцільним є використання валідованих психодіагностичних інструментів. Одним із найбільш апробованих опитувальників є Acceptance and Action Questionnaire – II (AAQ-II), розроблений С. Хейсом та співавторами. Методика операціоналізує рівень експерієнційного уникання як індикатора психологічної ригідності [16]. У класичній версії інтерпретації високі показники за шкалою свідчать про виражені труднощі прийняття внутрішнього досвіду та більшу психологічну ригідність, тоді як нижчі – про вищий рівень психологічної гнучкості.

Використання AAQ-II дозволяє емпірично верифікувати емоційно-регулятивний компонент гнучкості професійного мислення та проаналізувати його взаємозв'язок із когнітивними й рефлексивними показниками, що забезпечує методологічну узгодженість теоретичної моделі та інструментарію дослідження.

Отже, психологічна гнучкість у контексті професійної підготовки майбутнього психолога виступає не лише індивідуальною характеристикою, а й механізмом підтримки когнітивної варіативності та професійної відповідальності. Сформованість емоційно-регулятивних процесів дозволяє фахівцеві брати на себе відповідальність у складних професійних ситуаціях, не редукуючи їх до формальних процедур і не вдаючись до захисної ригідності. Інтеграція когнітивних та емоційно-регулятивних механізмів формує цілісну модель гнучкого професійного мислення, що становить основу його розвитку в умовах професійної підготовки.

Освітні та міжособистісні чинники розвитку гнучкості професійного мислення майбутнього психолога. У контексті теоретичного аналізу, здійсненого в підрозділах 1.1–1.3, гнучкість професійного мислення розглядається як інтегративна характеристика, що поєднує когнітивні, рефлексивні та емоційно-регулятивні компоненти. Водночас принципово важливо підкреслити: гнучкість не формується ізольовано як індивідуальна характеристика, а розвивається у спеціально організованих формах освітньої

та міжособистісної взаємодії. Саме соціальний контекст професійної підготовки створює умови для актуалізації внутрішніх механізмів перебудови мислення, зокрема рефлексії, метакогнітивного контролю та емоційної регуляції.

Одним із ключових міжособистісних чинників розвитку гнучкості професійного мислення є супервізія. У сучасному розумінні вона постає не як інструмент контролю, а як структурований процес підтримки професійного становлення. У компетентнісній моделі супервізії підкреслюється, що її завдання полягає у розвитку інтеграції знань, навичок, професійних цінностей і рефлексії майбутнього фахівця [47].

Принципово важливо, що супервізія створює безпечний психологічний простір, у якому студент може експериментувати з новими професійними ролями, обговорювати власні труднощі та помилки без страху осуду. За умов домінування страху оцінювання або авторитарного стилю взаємодії знижується здатність до варіативного аналізу ситуації та перегляду первинних інтерпретацій, що супроводжується активізацією захисних реакцій і посиленням когнітивної ригідності. Натомість підтримувальна супервізійна взаємодія виконує функцію рефлексивного зворотного зв’язку, що дозволяє виявити власні когнітивні спотворення, ригідні інтерпретації та «сліпі плями» у сприйнятті клієнтської ситуації.

У цьому сенсі супервізія виступає соціально опосередкованим механізмом розвитку гнучкості, оскільки через діалог і зворотний зв’язок студент навчається переглядати первинні гіпотези, формулювати альтернативні пояснення та утримувати кілька інтерпретацій одночасно. Таким чином, міжособистісна взаємодія запускає внутрішні процеси рефлексивної перебудови професійного мислення.

Суттєвий внесок у розуміння освітніх механізмів формування гнучкості зроблено в концепції рефлексивного практикуючого фахівця D. Schön. Автор наголошує, що професійна майстерність формується не лише через засвоєння теоретичних знань, а передусім через «reflection-in-action» – рефлексію в процесі самої діяльності [42].

У професійній підготовці психолога це положення реалізується через кейс-методи, рольові ігри, моделювання консультативних ситуацій. Такі форми навчання імітують реальний професійний контекст і вимагають від студента прийняття рішень в умовах невизначеності. Під час розбору кейсу в діалозі з викладачем або групою майбутній психолог вчиться «мислити на ходу», адаптуючи теоретичні моделі до конкретної, часто суперечливої ситуації клієнта.

Гнучкість у цьому випадку тренується не постфактум, а безпосередньо в процесі дії: студент змінює гіпотезу, уточнює стратегію, реагує на нову інформацію. Саме така динамічна взаємодія сприяє формуванню здатності до когнітивного перемикання й толерантності до багатоваріантності професійних рішень. Таким чином, рефлексія в дії виступає механізмом перебудови когнітивних схем і розвитку здатності до оперативної зміни професійних інтерпретацій.

Розвиток гнучкості професійного мислення неможливий поза включенням студента у професійну спільноту. У соціально-культурному підході до професійного навчання підкреслюється, що оволодіння професією є процесом соціального занурення, у межах якого індивід поступово інтеріоризує способи мислення та дії, притаманні певній спільноті [15].

У навчальній групі під час обговорення одного й того самого кейсу можуть звучати різні інтерпретації, гіпотези та стратегії втручання. Зіставлення альтернативних позицій розширює когнітивну карту студента, руйнує установку на існування «єдиної правильної відповіді» й формує готовність працювати з множинністю смислів. Саме через соціальну взаємодію відбувається подолання ригідності мислення та засвоєння принципу варіативності професійних рішень. Це сприяє розширенню репертуару когнітивних стратегій та формуванню здатності до альтернативного бачення психологічної ситуації.

Таким чином, освітнє середовище виступає не лише джерелом знань, а й контекстом формування нової професійної ідентичності, у межах якої гнучкість стає нормативною характеристикою мислення психолога.

Ще одним принципово важливим чинником розвитку гнучкості є систематичний зворотний зв’язок. У сучасних моделях підготовки консультантів і психотерапевтів підкреслюється значення навчання приймати, аналізувати й інтегрувати реакцію іншого – як клієнта, так і супервізора чи колег.

Здатність до корекції власної професійної стратегії на основі отриманого зворотного зв’язку є показником гнучкого професійного мислення. Якщо студент у процесі навчання отримує досвід конструктивного обговорення власних дій, навчається сприймати критику не як загрозу, а як ресурс розвитку, формується готовність змінювати професійну поведінку відповідно до потреб клієнта.

Таким чином, зворотний зв’язок виступає регуляторним механізмом професійної корекції: він активізує механізми саморегуляції, стимулює переоцінку власних установок і сприяє переходу від жорстко фіксованих схем до адаптивної професійної позиції.

Отже, освітні та міжособистісні чинники – супервізія, кейс-методи, соціальне занурення у професійну спільноту, систематичний зворотний зв’язок – створюють необхідні умови для розвитку гнучкості професійного мислення майбутнього психолога. Водночас їхня ефективність залежить від того, чи активізують вони внутрішні механізми рефлексивної та когнітивної перебудови.

Зовнішні форми освітньої взаємодії набувають розвиткового потенціалу лише за умови активізації внутрішніх механізмів рефлексії, метакогнітивного контролю та емоційної регуляції. Саме інтеграція соціально організованих освітніх практик із внутрішніми психологічними механізмами забезпечує розвиток гнучкості як інтегративної професійної характеристики. Це положення концептуально узгоджується з аналізом структури професійного мислення, здійсненим у підрозділі 1.1.4, та з обґрунтуванням критеріїв і показників гнучкості, представлених у підрозділі 1.2.3.

Висновки до розділу 1

У першому розділі здійснено теоретико-методологічний аналіз проблеми розвитку гнучкості професійного мислення майбутнього психолога у процесі професійної підготовки.

1. Уточнено зміст поняття «професійне мислення» як специфічного різновиду мислення, що формується в умовах професійної діяльності та забезпечує розв'язання складних фахових завдань. Професійне мислення психолога визначено як інтегративне системне утворення, яке поєднує когнітивні, рефлексивно-метакогнітивні, емоційно-регулятивні та ціннісно-смислові компоненти та функціонує в умовах невизначеності, варіативності інтерпретацій і високої професійної відповідальності.

2. Встановлено, що специфіка професійної діяльності психолога в системі «людина – людина» зумовлює імовірнісний характер прийняття рішень, необхідність багатоперспективного аналізу ситуації, здатність утримувати альтернативні інтерпретації та здійснювати рефлексивний контроль власних суджень. Це об'єктивно визначає гнучкість мислення як ключову професійно значущу характеристику майбутнього психолога.

3. На основі аналізу сучасних когнітивних, нейропсихологічних і особистісно-орієнтованих підходів гнучкість мислення розглянуто як інтегративну когнітивно-метакогнітивну здатність до перебудови стратегій, зміни способів інтерпретації та адаптивного вибору рішень відповідно до вимог професійного контексту. Показано, що гнучкість не зводиться до окремої виконавчої функції, а виступає системною характеристикою професійного мислення.

4. Виокремлено структуру гнучкості професійного мислення майбутнього психолога, яка включає:

– когнітивний компонент (переключення, варіативність стратегій, перебудова ментальних репрезентацій);

– рефлексивно-метакогнітивний компонент (усвідомлення, аналіз і регуляція власних мисленнєвих процесів);

– емоційно-регулятивний компонент (здатність зберігати продуктивність мислення в умовах невизначеності та психологічної напруги);

– ціннісно-смисловий компонент (прийняття варіативності, готовність до професійної відповідальності та відкритість альтернативним позиціям).

5. Визначено критерії та показники сформованості гнучкості професійного мислення, що забезпечують її операціоналізацію у психологічному дослідженні.

6. Отримані результати узгоджуються з висунутою гіпотезою. Дані дослідження засвідчують, що гнучкість професійного мислення майбутніх психологів має інтегративну структуру, представлену когнітивним, регулятивно-адаптаційним та рефлексивно-метакогнітивним компонентами. Встановлено, що рівні їх сформованості є неоднорідними та характеризуються специфічним профілем розвитку. Найбільш уразливими виявилися регулятивно-адаптаційні та глибинні рефлексивні механізми, що потребують спеціально організованого педагогічного впливу.

Отже, теоретичний аналіз дозволив сформувати цілісну концептуальну модель гнучкості професійного мислення майбутнього психолога як інтегративної професійної якості, що формується в умовах спеціально організованого освітнього середовища закладу вищої освіти. Отримані теоретичні положення визначають концептуальні орієнтири та методологічні засади організації емпіричного дослідження розвитку гнучкості професійного мислення майбутніх психологів.

РОЗДІЛ 2
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ГНУЧКОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

2.1 Організація, методики та етапи емпіричного дослідження

Операціоналізація структурних компонентів гнучкості професійного мислення та загальна логіка емпіричного дослідження. Перехід від теоретичного аналізу гнучкості професійного мислення майбутнього психолога до її емпіричного вивчення передбачає чітке визначення вимірюваних індикаторів, що відповідають виокремленим критеріям і показникам. У психологічному дослідженні операціоналізація розглядається як методологічно обґрунтований процес співвіднесення теоретичних конструктів із психодіагностичними показниками, що уможливлює надійне та валідне вимірювання досліджуваного феномена [16; 19]. Саме операціоналізація забезпечує переведення абстрактних теоретичних положень у площину емпіричного аналізу та логічну цілісність дослідження.

У сучасній психологічній науці гнучкість мислення вивчається переважно за допомогою стандартизованих психодіагностичних методик, спрямованих на оцінювання здатності особистості до варіативного аналізу інформації, відкритості до альтернативних інтерпретацій, адаптації до змінних умов діяльності та регуляції власної поведінки в ситуаціях невизначеності [20; 29]. Водночас у контексті професійної діяльності психолога операціоналізація гнучкості мислення не може обмежуватися лише загальнокогнітивними характеристиками, оскільки ефективність професійних рішень у сфері психологічної допомоги зумовлюється також рівнем рефлексивності та психологічної саморегуляції [26].

Відповідно до теоретико-методологічних засад, обґрунтованих у розділі 1, у структурі гнучкості професійного мислення виокремлено когнітивний, рефлексивно-метакогнітивний та регулятивно-адаптаційний компоненти. У межах даного дослідження їх операціоналізація здійснюється через співвіднесення відповідних критеріїв із психодіагностичними показниками та стандартизованими методиками.

Когнітивний компонент операціоналізується через показники альтернативності мислення та сприйняття контролю над ситуацією, що вимірюються за допомогою методики Cognitive Flexibility Inventory (CFI), розробленої J. P. Dennis і J. S. Vander Wal [19]. Методика дозволяє оцінити здатність особистості розглядати кілька можливих інтерпретацій складних ситуацій та усвідомлювати власну здатність ефективно діяти в умовах проблемності й невизначеності.

Рефлексивно-метакогнітивний компонент операціоналізується через показники саморефлексії та інсайту, які діагностуються за допомогою Self-Reflection and Insight Scale (SRIS), запропонованої A. M. Grant, J. Franklin і P. Langford [26]. Використання цієї методики дозволяє кількісно оцінити рівень усвідомленого аналізу власних когнітивних процесів і професійних дій, а також глибину розуміння власного досвіду.

Регулятивно-адаптаційний компонент операціоналізується через показники психологічної гнучкості (інверсно – психологічної негнучкості), прийняття внутрішнього досвіду та здатності до цілеспрямованої дії. Для його вимірювання використано Acceptance and Action Questionnaire-II (AAQ-II), розроблений F. W. Bond та співавторами [16] і адаптований до українського соціокультурного контексту [11]. Методика дозволяє оцінити тенденцію до експерієнційного уникнення та рівень здатності зберігати поведінкову спрямованість у ситуаціях емоційної напруженості.

Узагальнену відповідність критеріїв, показників і психодіагностичних методик подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1 – Операціоналізація структурних компонентів гнучкості професійного мислення

Компонент	Основні показники	Психодіагностична методика
Когнітивний	Альтернативність мислення; сприйняття контролю в складних ситуаціях	Cognitive Flexibility Inventory (CFI) [19]
Рефлексивно-метакогнітивний	Саморефлексія; інсайт	Self-Reflection and Insight Scale (SRIS) [26]
Регулятивно-адаптаційний	Психологічна негнучкість; прийняття внутрішнього досвіду; цілеспрямована дія	Acceptance and Action Questionnaire-II (AAQ-II) [16; 11]

Примітка. Усі використані методики є стандартизованими, валідними та мають підтверджені показники внутрішньої узгодженості (α Кронбаха) у дослідженнях авторів та адаптаторів.

Таким чином, виокремлені критерії та показники забезпечують методологічну визначеність досліджуваного феномена та створюють основу для його кількісного аналізу.

Емпіричне дослідження має кількісний, констатувальний, крос-секційний характер. Кількісний підхід передбачає використання стандартизованих психодіагностичних методик і застосування процедур описової статистики відповідно до логіки організації досліджень у поведінкових науках [22]. Крос-секційний дизайн забезпечує одноразове обстеження вибірки з фіксацією актуального стану сформованості досліджуваних характеристик [22]. Констатувальний характер визначається відсутністю формувального впливу та спрямованістю на визначення рівнів розвитку компонентів гнучкості професійного мислення.

Метою емпіричного етапу є визначення рівнів сформованості когнітивного, регулятивно-адаптаційного та рефлексивно-метакогнітивного компонентів гнучкості професійного мислення майбутніх психологів.

Базою дослідження виступила кафедра психології Львівського національного університету імені Івана Франка.

У дослідженні взяли участь 72 студенти III–IV курсів бакалаврського рівня спеціальності 053 «Психологія» віком від 19 до 22 років. Серед респондентів 59 осіб (81,9 %) становили жінки та 13 осіб (18,1 %) – чоловіки. Вибірка формувалася за принципом доступності та не є репрезентативною для генеральної сукупності, що обмежує можливість екстраполяції результатів, однак є достатньою для реалізації завдань описового емпіричного дослідження [41].

Критеріями включення до вибірки були:

– навчання за спеціальністю 053 «Психологія»;

– проходження фахових дисциплін і професійно орієнтованої практики;

– добровільна інформована згода;

– повне та коректне заповнення методик.

Організація дослідження передбачала три етапи:

1. підготовчий (добір інструментарію та уточнення змінних);
2. констатувальний (проведення психодіагностичного обстеження);
3. аналітичний (статистична обробка та визначення рівнів сформованості компонентів).

Дослідження здійснювалося відповідно до вимог до кваліфікаційних робіт магістерського рівня [2] із дотриманням принципів добровільності, конфіденційності та академічної доброчесності [12].

Обґрунтування психодіагностичних методик. Вибір психодіагностичних методик здійснювався відповідно до теоретичної концептуалізації гнучкості професійного мислення, обґрунтованої у розділі 1. Згідно з визначеною структурою, досліджуваний феномен включає когнітивний, регулятивно-адаптаційний та рефлексивно-метакогнітивний компоненти, кожен із яких був операціоналізований через валідований психометричний інструмент.

Когнітивний компонент. Для вимірювання когнітивного компонента гнучкості професійного мислення використано Cognitive Flexibility Inventory (CFI) (див. додаток А) [19].

Методика має двофакторну структуру та включає субшкали Alternatives (здатність генерувати альтернативні інтерпретації ситуації) та Control (суб'єктивне відчуття контролю в умовах складності або невизначеності). Зазначені показники безпосередньо відповідають когнітивному критерію гнучкості, визначеному у підрозділі 1.2.3, та відображають варіативність мислення і здатність до когнітивної перебудови. У межах цього дослідження для подальшого аналізу використовувався інтегральний показник CFI (сума 20 пунктів), тоді як субшкали Alternatives і Control окремо не інтерпретувалися.

У первинному дослідженні внутрішня узгодженість шкал становила α = 0,84–0,91, що свідчить про високий рівень надійності інструменту. Методика широко використовується у студентських вибірках у міжнародних дослідженнях когнітивної адаптації.

Регулятивно-адаптаційний компонент (показник психологічної негнучкості за AAQ-II). Для оцінювання регулятивно-адаптаційного компонента гнучкості професійного мислення застосовано Acceptance and Action Questionnaire-II (AAQ-II) (див. додаток Б) [16].

Методика спрямована на вимір психологічної негнучкості як тенденції до уникнення внутрішнього досвіду та труднощів у прийнятті власних емоцій і переживань. Концептуально інструмент ґрунтується на моделі psychological flexibility у межах терапії прийняття та зобов'язання (ACT) [27; 16].

У дослідженні використано україномовну адаптацію опитувальника, розроблену та валідизовану Широкою та Миколайчук [11]. За результатами адаптації показники внутрішньої узгодженості україномовної версії становлять α = 0,89–0,95, що свідчить про високий рівень надійності інструменту. Підтверджено однофакторну структуру опитувальника (7 тверджень), тест-ретестову надійність (r = 0,85) та належні показники конвергентної й дискримінантної валідності.

Методика апробована на нормативних і субклінічних вибірках (N=817 та N=142 відповідно), що підтверджує її психометричну придатність для використання у дослідженнях студентської молоді.

У межах даного дослідження показник психологічної негнучкості розглядається як інверсний індикатор регулятивно-адаптаційного компонента гнучкості професійного мислення: нижчі бали відповідають вищій психологічній гнучкості.

З огляду на те, що регулятивно-адаптаційний компонент гнучкості професійного мислення передбачає здатність зберігати продуктивність пізнавальної діяльності в умовах емоційного напруження та невизначеності, застосування AAQ-II є методично обґрунтованим.

Рефлексивно-метакогнітивний компонент. Для вимірювання рефлексивно-метакогнітивного компонента використано Self-Reflection and Insight Scale (SRIS) (див. додаток В) [26].

Методика включає дві шкали – Self-Reflection (схильність до аналізу власного досвіду) та Insight (рівень усвідомлення внутрішніх процесів). Вони відповідають рефлексивно-метакогнітивному критерію гнучкості професійного мислення, що передбачає здатність до усвідомленої перебудови мисленнєвих стратегій.

Показники внутрішньої узгодженості SRIS становлять $\alpha = 0{,}87–0{,}91$, що свідчить про високий рівень надійності інструменту [26]. Методика валідована та апробована у студентських вибірках.

Таким чином, кожен структурний компонент гнучкості професійного мислення був операціоналізований через відповідний психометрично перевірений інструмент. Обрані методики мають підтверджені показники надійності та конструктної валідності [19; 16; 11; 26], що забезпечує стандартизовану процедуру описової інтерпретації в межах цього дослідження та узгодженість із теоретичною структурою, обґрунтованою у розділі 1.

Межі рівнів та процедура інтерпретації результатів. Інтерпретація результатів здійснювалася шляхом віднесення індивідуальних показників до визначених рівнів сформованості відповідних компонентів гнучкості професійного мислення. Межі рівнів визначалися на основі повного

діапазону можливих балів кожної методики з урахуванням логіки побудови шкал та інтервального поділу їх сумарних показників [19].

Категоризація рівнів застосовувалася з метою стандартизації аналізу емпіричних даних та забезпечення порівнянності показників між компонентами.

1. Когнітивний компонент (CFI). Cognitive Flexibility Inventory (CFI) містить 20 тверджень із 7-бальною шкалою оцінювання, що забезпечує сумарний діапазон балів від 20 до 140. Перед обчисленням сумарного показника CFI здійснювалося зворотне кодування пунктів 2, 4, 7, 9, 11, 17 відповідно до ключа авторів [19].

На основі інтервального поділу загального діапазону шкали визначено такі межі рівнів:

Таблиця 2.2 – Межі рівнів когнітивної гнучкості за CFI

Діапазон балів	**Рівень**
До 84	Низький
85–112	Середній
Від 113	Високий

Низький рівень відображає обмежену варіативність мислення та труднощі когнітивної перебудови; високий – здатність до генерації альтернативних інтерпретацій і збереження суб’єктивного контролю в умовах невизначеності.

Зазначені межі рівнів мають робочий (описовий) характер у межах цього дослідження та застосовуються для стандартизації аналізу.

2. Регулятивно-адаптаційний компонент (AAQ-II). Acceptance and Action Questionnaire-II (AAQ-II) складається з 7 тверджень із 7-бальною шкалою оцінювання; загальний діапазон балів становить від 7 до 49 [16].

Методика вимірює психологічну негнучкість, тому інтерпретація має інверсний характер: нижчі показники відповідають вищій психологічній гнучкості, а вищі – її зниженню.

З урахуванням цього визначено такі рівні:

Таблиця 2.3 – Межі рівнів психологічної негнучкості за AAQ-II

Діапазон балів	Рівень негнучкості
До 16	Низький
17–27	Середній
Від 28	Високий

Оскільки AAQ-II вимірює психологічну негнучкість, для інтерпретації психологічної гнучкості застосовано інверсну логіку: нижчі бали відповідають вищій гнучкості.

При подальшому аналізі враховувалася інверсність шкали. Для зіставлення з іншими компонентами інтерпретація здійснювалася з урахуванням оберненої спрямованості шкали. Зазначені порогові значення мають характер робочої (описової) категоризації в межах вибірки та не претендують на нормативну інтерпретацію.

3. Рефлексивно-метакогнітивний компонент (SRIS). Self-Reflection and Insight Scale (SRIS) містить 20 тверджень із 6-бальною шкалою оцінювання, що забезпечує діапазон балів від 20 до 120 [26].

Межі рівнів визначено за інтервальним принципом:

Таблиця 2.4 – Межі рівнів рефлексивно-метакогнітивного компонента за SRIS

Діапазон балів	Рівень
До 75	Низький
76–97	Середній
Від 98	Високий

Низький рівень свідчить про недостатню вираженість рефлексивних процесів, високий – про сформованість здатності до систематичного самоаналізу та усвідомлення внутрішніх процесів.

Запропонована система рівнів дозволяє:

– здійснити структурований опис розподілу показників у вибірці;

– забезпечити зіставлення компонентів гнучкості професійного мислення;

– перейти до подальшого аналізу частотного розподілу та побудови узагальненого профілю сформованості компонентів у вибірці.

Запропонований інтервальний поділ діапазону балів забезпечує стандартизовану процедуру описової інтерпретації в межах цього дослідження [19; 16; 26] та узгодженість із теоретичною структурою, обґрунтованою у розділі 1.

2.2 Описовий аналіз результатів емпіричного дослідження

Когнітивна гнучкість (CFI). Для емпіричного вивчення когнітивного компонента гнучкості професійного мислення майбутніх психологів було використано методику Cognitive Flexibility Inventory (CFI), розроблену J. P. Dennis та J. S. Vander Wal [19]. Опитувальник спрямований на вимірювання здатності особистості до альтернативного аналізу ситуацій та сприйняття складних обставин як таких, що піддаються когнітивному контролю. Методика дозволяє оцінити когнітивну гнучкість як інтегративну характеристику, що відображає варіативність інтерпретацій і готовність до перебудови мисленнєвих стратегій [19].

У межах даного дослідження обчислювався інтегральний показник когнітивної гнучкості як узагальнений індикатор когнітивного компонента професійного мислення; субшкали Alternatives і Control окремо не аналізувалися, оскільки завдання дослідження передбачали оцінювання компонента як цілісної характеристики. Розрахунок здійснювався після зворотного кодування відповідних пунктів.

Аналіз результатів за методикою CFI здійснювався на основі інтервального поділу сумарних показників та визначення частотного

розподілу респондентів за рівнями когнітивної гнучкості. Отримані дані свідчать про переважання середнього рівня когнітивної гнучкості у вибірці, що відображає функціонування базових механізмів альтернативного аналізу ситуацій та здатності до перебудови когнітивних стратегій у більшості майбутніх психологів.

З метою більш детального аналізу було здійснено розподіл респондентів за рівнями сформованості когнітивної гнучкості (табл. 2.5).

Таблиця 2.5 – Рівні когнітивної гнучкості майбутніх психологів (CFI)

Рівень	**n**	**%**
Низький	11	15,3
Середній	48	66,7
Високий	13	18,1
Усього	72	100

Як засвідчують дані таблиці 2.5, у вибірці переважає середній рівень когнітивної гнучкості (66,7 %). Це означає, що більшість майбутніх психологів здатні здійснювати альтернативний аналіз проблемної ситуації, змінювати ракурс її інтерпретації та частково відмовлятися від первинних когнітивних установок у разі появи нової інформації, що узгоджується з теоретичним трактуванням когнітивної гнучкості як здатності до перемикання когнітивних стратегій [19].

Високий рівень когнітивної гнучкості (18,1 %) свідчить про сформованість механізмів когнітивного контролю, перемикання та інгібіції непродуктивних стратегій, що розглядаються як ключові компоненти виконавчих функцій [20].

Таким чином, результати дослідження дозволяють констатувати, що когнітивний компонент гнучкості професійного мислення у більшості майбутніх психологів перебуває на середньому, функціонально достатньому рівні, однак потребує подальшого розвитку в процесі професійної підготовки.

Психологічна негнучкість (AAQ-II). Для дослідження емоційно-регулятивного компонента гнучкості професійного мислення було використано україномовну версію Опитувальника прийняття та дії – AAQ-II, адаптовану А. О. Широкою та М. І. Миколайчук [11]. Оригінальна версія методики розроблена F. W. Bond, S. C. Hayes та співавторами [16] і спрямована на вимірювання рівня психологічної негнучкості як прояву експерієнційного уникнення.

Україномовна версія AAQ-II продемонструвала високі показники внутрішньої узгодженості (α = 0,89–0,95), однофакторну структуру та належну конвергентну й дискримінантну валідність [11], що дозволяє використовувати її у вітчизняних емпіричних дослідженнях.

Відповідно до концепції Acceptance and Commitment Therapy (ACT), психологічна негнучкість розглядається як ригідне домінування внутрішніх переживань над ціннісно зумовленою поведінкою [27]. Центральним механізмом такого стану виступає експерієнційне уникнення – тенденція до контролю або уникнення небажаних думок, емоцій і спогадів.

Слід враховувати інверсність інтерпретації шкали: вищі бали за AAQ-II відображають вищий рівень психологічної негнучкості, тоді як нижчі значення свідчать про вищу психологічну гнучкість.

Таблиця 2.6 – Рівні психологічної негнучкості майбутніх психологів (AAQ-II)

Рівень	n	%
Низький рівень негнучкості (висока гнучкість)	25	34,7
Середній	36	50,0
Високий рівень негнучкості (низька гнучкість)	11	15,3
Усього	72	100

Як засвідчують результати, половина студентів (50 %) демонструє середній рівень психологічної негнучкості, що відповідає помірно

вираженому експерієнційному уникненню і вказує на часткову здатність приймати внутрішній досвід без його надмірного уникнення та зберігати поведінкову спрямованість на значущі цілі.

Водночас 34,7 % респондентів характеризуються низьким рівнем негнучкості, тобто високою психологічною гнучкістю. Для цієї групи притаманна здатність приймати емоційний дискомфорт, зберігати контакт із теперішнім моментом та здійснювати ціннісно орієнтовану поведінку навіть в умовах напруження, що відповідає теоретичній моделі ACT [27].

Високий рівень психологічної негнучкості (15,3 %) свідчить про виражену тенденцію до експерієнційного уникнення, фіксацію на негативному емоційному досвіді та зниження поведінкової варіативності. З огляду на специфіку професійної діяльності психолога, така особливість може ускладнювати ефективну роботу з емоційно насиченими клієнтськими ситуаціями.

У межах даного дослідження нижчі рівні негнучкості інтерпретуються як вищий рівень психологічної гнучкості.

Таким чином, психологічна гнучкість як регулятивно-адаптаційний (емоційно-регулятивний) компонент гнучкості професійного мислення у більшості майбутніх психологів сформована на середньому рівні, при цьому третина вибірки демонструє підвищений рівень гнучкості, що виступає значущим ресурсом професійного становлення.

Рефлексивно-метакогнітивний компонент (SRIS). Для дослідження рефлексивно-метакогнітивного компонента гнучкості професійного мислення було використано методику Self-Reflection and Insight Scale (SRIS), розроблену A. M. Grant, J. Franklin та P. Langford [26]. Опитувальник спрямований на вимірювання двох взаємопов’язаних складових:

1. саморефлексії (self-reflection) – схильності до аналізу власних думок, переживань і поведінки;
2. інсайту (insight) – ясності розуміння власних внутрішніх станів і мотивів.

У структурі гнучкості професійного мислення цей компонент відображає здатність до метакогнітивного контролю, тобто усвідомлення та регуляції власних когнітивних процесів [23], що забезпечує перебудову мисленнєвих стратегій у ситуаціях невизначеності та складності.

У межах даного дослідження аналіз здійснювався на основі інтегрального показника SRIS як узагальненого індикатора рефлексивно-метакогнітивного компонента гнучкості професійного мислення.

За результатами дослідження було здійснено розподіл респондентів за рівнями сформованості рефлексивно-метакогнітивного компонента (табл. 2.7).

Таблиця 2.7 – Рівні сформованості рефлексивно-метакогнітивного компонента (SRIS)

Рівень	**n**	**%**
Низький	10	13,9
Середній	45	62,5
Високий	17	23,6
Усього	72	100

Як засвідчують результати, у вибірці переважає середній рівень сформованості рефлексивно-метакогнітивного компонента (62,5 %). Це свідчить про наявність у більшості студентів здатності до самоаналізу та усвідомлення власних когнітивних процесів, однак без повністю сформованої метакогнітивної регуляції.

Високий рівень рефлексивності продемонстрували 23,6 % респондентів. Для цієї групи характерна виражена схильність до самоспостереження, аналізу власних когнітивних стратегій і здатність до усвідомленого коригування мислення. У межах метакогнітивної моделі це відповідає високому рівню когнітивного моніторингу та контролю [23], що є важливою умовою професійної компетентності психолога.

Низький рівень рефлексивності (13,9 %) може свідчити про недостатню схильність до самоаналізу та обмеженість інсайту щодо власних мисленнєвих процесів. У професійному контексті це може знижувати якість аналізу психологічної ситуації та ускладнювати корекцію власних професійних дій.

Таким чином, рефлексивно-метакогнітивний компонент гнучкості професійного мислення у більшості майбутніх психологів сформований на середньому рівні. Це вказує на наявність базових механізмів самоаналізу, проте свідчить про потребу подальшого розвитку інсайту та метакогнітивного контролю як складових професійного становлення.

Узагальнений профіль гнучкості професійного мислення. Інтеграція результатів, отриманих за методиками Cognitive Flexibility Inventory (CFI) [19], Acceptance and Action Questionnaire–II (AAQ-II) [16] та Self-Reflection and Insight Scale (SRIS) [26], дозволяє окреслити узагальнений профіль гнучкості професійного мислення майбутніх психологів відповідно до структури феномена, обґрунтованої в теоретичному розділі дослідження.

Зіставлення результатів за трьома компонентами представлено в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8 – Узагальнений профіль компонентів гнучкості професійного мислення

Компонент	Методика	Переважаючий рівень	Частка (%)
Когнітивний	CFI	Середній	66,7
Регулятивно-адаптаційний (негнучкість)	AAQ-II	Середній	50,0
Рефлексивно-метакогнітивний	SRIS	Середній	62,5

Як засвідчують дані таблиці 2.8, для всіх трьох компонентів характерним є переважання середнього рівня сформованості. Водночас їх структурне співвідношення має певні особливості.

Найбільш стабільно представленим у вибірці є когнітивний компонент.

Переважання середнього рівня (66,7 %) за відносно невеликої частки низьких показників свідчить про сформованість базових механізмів альтернативного аналізу ситуацій та перебудови когнітивних стратегій, що відповідає сучасному розумінню когнітивної гнучкості як складової виконавчих функцій [20].

Рефлексивно-метакогнітивний компонент також переважно перебуває на середньому рівні (62,5 %), однак характеризується більшою диференціацією показників. Це свідчить про наявність здатності до самоаналізу та когнітивного моніторингу, проте недостатню стійкість і глибину метакогнітивного контролю, що розглядається як важливий чинник професійного мислення [23].

Найбільшу варіативність демонструє регулятивно-адаптаційний компонент (психологічна гнучкість). Попри переважання середнього рівня (50 %), співвідношення високої гнучкості та вираженої негнучкості є більш поляризованим, ніж у інших компонентах. Це може бути пов’язано з особливостями періоду професійного становлення, що супроводжується емоційною напруженістю, підвищеними вимогами до саморегуляції та необхідністю прийняття відповідальності за професійні рішення [27].

Таким чином, отримані результати свідчать, що розвиток гнучкості професійного мислення має інтегративний характер. Когнітивні механізми сформовані більш стабільно, тоді як рефлексивні та емоційно-регулятивні складові потребують подальшого розвитку в межах освітнього процесу. Це підтверджує доцільність системної підтримки формування гнучкості професійного мислення майбутніх психологів у процесі професійної підготовки.

2.3 Рекомендації до розвитку гнучкості професійного мислення майбутніх психологів у процесі професійної підготовки

Теоретичні принципи розвитку гнучкості професійного мислення майбутнього психолога. Теоретичне обґрунтування розвитку гнучкості

професійного мислення майбутнього психолога має спиратися на сучасні освітні й психологічні концепції, що розглядають мислення як динамічну, контекстно зумовлену та таку, що піддається цілеспрямованому формуванню, систему. З урахуванням результатів емпіричного дослідження, представлених у розділі 2, доцільно визначити низку принципів, які можуть бути покладені в основу психолого-педагогічних рекомендацій щодо розвитку гнучкості професійного мислення у закладі вищої освіти.

Одним із базових теоретичних підґрунтів розвитку гнучкості мислення є концепція досвідного навчання Д. Колба (Experiential Learning Theory), відповідно до якої навчання розглядається як циклічний процес трансформації досвіду через послідовні етапи: конкретний досвід, рефлексивне спостереження, абстрактне узагальнення та активне експериментування [33].

У контексті професійної підготовки психолога цей принцип означає, що формування гнучкості мислення можливе лише за умови включення студентів у ситуації, максимально наближені до реальних професійних задач. Саме переживання складних, неоднозначних консультативних чи діагностичних кейсів активізує механізми перемикання когнітивних стратегій, перебудови інтерпретацій та корекції гіпотез.

Таким чином, гнучкість професійного мислення розвивається не через декларативне засвоєння знань, а через їхню рефлексивну інтеграцію в особистий досвід майбутнього психолога. Цей принцип узгоджується з отриманими результатами, які засвідчили одночасну представленість у вибірці середнього рівня рефлексивно-метакогнітивного компонента та когнітивної гнучкості.

Важливим теоретичним орієнтиром є концепція трансформативного навчання Дж. Мезіроу (Transformative Learning Theory), згідно з якою навчання передбачає не лише накопичення знань, а глибинну трансформацію інтерпретаційних схем особистості через критичну рефлексію власних установок і припущень [34].

Для розвитку гнучкості професійного мислення це означає необхідність створення освітніх ситуацій, які ставлять під сумнів усталені когнітивні моделі студента, спонукають до перегляду первинних суджень і розширення смислових рамок інтерпретації психологічних явищ.

Гнучкість у цьому випадку постає як здатність до зміни «рамки мислення» (frame of reference), що є ключовою умовою професійної зрілості психолога. Особливої ваги цей принцип набуває в умовах роботи з клієнтами, де фахівець має бути готовим відмовитися від первинної гіпотези та переосмислити ситуацію відповідно до нових даних.

Міжнародні аналітичні звіти підкреслюють значущість когнітивної гнучкості як однієї з ключових компетентностей сучасного фахівця. Зокрема, в аналітичних матеріалах OECD щодо майбутнього освіти (OECD Learning Framework 2030) акцентується на необхідності формування здатності до адаптивності, критичного мислення та роботи в умовах невизначеності [40].

Аналогічно, у звітах World Economic Forum когнітивна гнучкість розглядається як одна з провідних навичок майбутнього, що визначає професійну конкурентоспроможність у динамічному соціальному середовищі [46].

У професійній підготовці психологів цей принцип означає необхідність орієнтації освітнього процесу не лише на засвоєння теоретичних знань, а й на формування здатності працювати з невизначеністю, багатоваріантністю інтерпретацій і швидкою зміною контексту професійної діяльності.

Узагальнюючи попередні положення та результати власного дослідження, доцільно виокремити принцип рефлексивної опосередкованості розвитку гнучкості мислення. Він полягає в тому, що будь-яке ускладнення професійного досвіду не гарантує розвитку гнучкості без його рефлексивного осмислення.

Гнучкість професійного мислення формується за умови:

– усвідомлення власних когнітивних стратегій;

– здатності критично оцінювати власні інтерпретації;

– прийняття невизначеності як невід’ємної характеристики професійної діяльності психолога.

Цей принцип узгоджується з сучасними дослідженнями метакогніції та когнітивного контролю, які підкреслюють роль усвідомленого моніторингу мисленнєвих процесів у забезпеченні адаптивності [29].

Рекомендації для освітнього процесу закладу вищої освіти. Виходячи з теоретичних положень, викладених у підрозділах 1.2–1.3 та 2.3.1, а також з урахуванням результатів емпіричного дослідження, розвиток гнучкості професійного мислення майбутнього психолога доцільно забезпечувати через цілеспрямовану організацію освітнього процесу. Йдеться не про створення окремої «моделі», а про інтеграцію відповідних принципів у зміст і форми навчання відповідно до вимог компетентнісного підходу та стандарту підготовки магістрів психології [2].

Найбільш доцільними форматами організації навчання, що сприяють розвитку гнучкості професійного мислення, є проблемне навчання, кейс-метод, супервізія та інтервізія.

Проблемне навчання передбачає створення освітніх ситуацій, у яких студент стикається з інтелектуальною суперечністю або невизначеністю та змушений самостійно вибудовувати стратегії її подолання. Такий формат навчання активізує механізми перебудови когнітивних схем, стимулює пошук альтернативних інтерпретацій і формує здатність працювати з неповною інформацією.

У психологічній освіті проблемні ситуації можуть моделюватися у вигляді аналізу складних консультативних випадків, етичних дилем або діагностичних невизначеностей. Саме в умовах відсутності «єдиного правильного рішення» відбувається розвиток когнітивної гнучкості як здатності до зміни мисленнєвих стратегій [29; 40].

З позицій теорії досвідного навчання, проблемна ситуація виступає «пусковим механізмом» для проходження циклу: досвід – рефлексія – концептуалізація – експериментування [33]. Таким чином, проблемне

навчання не лише розширює змістовий репертуар студента, а й формує здатність до когнітивного перемикання та адаптації.

Кейс-метод як засіб розвитку професійної інтерпретаційної гнучкості.

Кейс-метод передбачає аналіз реальних або наближених до реальності професійних ситуацій із багатоваріантними рішеннями. Для підготовки психолога цей формат є особливо релевантним, оскільки професійна діяльність у сфері «людина – людина» характеризується імовірнісністю рішень і необхідністю утримання кількох гіпотез одночасно.

Робота з кейсами сприяє:

– розвитку здатності до альтернативної інтерпретації психологічних даних;

– формуванню навичок гіпотетико-дедуктивного мислення;

– зниженню ригідності професійних суджень.

Аналіз кейсів у груповому форматі додатково стимулює зіставлення різних точок зору, що відповідає логіці трансформативного навчання, у межах якого відбувається переосмислення власних когнітивних рамок [34].

У світлі сучасних вимог до формування адаптивних компетентностей, кейс-метод дозволяє розвивати здатність працювати з невизначеністю та складністю професійних задач [46].

Супервізія є одним із ключових механізмів професійного становлення психолога та виступає формою систематичного аналізу професійної діяльності під керівництвом більш досвідченого фахівця. Її значущість полягає в забезпеченні рефлексивного осмислення професійних рішень, емоційних реакцій і когнітивних установок.

У контексті розвитку гнучкості професійного мислення супервізія виконує такі функції:

– сприяє усвідомленню власних інтерпретаційних обмежень;

– підтримує перегляд первинних гіпотез;

– формує здатність до метакогнітивного моніторингу.

З позицій теорії виконавчих функцій, рефлексивний аналіз професійних ситуацій підвищує рівень когнітивного контролю та здатність до перемикання стратегій [20].

Включення регулярної супервізії в освітній процес відповідає вимогам професійної підготовки магістра психології щодо формування здатності вирішувати складні задачі в умовах невизначеності [2].

Інтервізія (peer supervision) передбачає групове обговорення професійних випадків без участі формального супервізора. На відміну від супервізії, інтервізія акцентує на горизонтальній взаємодії та взаємному навчанні.

У цьому форматі відбувається:

– зіставлення альтернативних інтерпретацій;

– виявлення когнітивних упереджень;

– формування толерантності до множинності позицій.

Згідно з підходами до трансформативного навчання, саме дискурсивна взаємодія є умовою перегляду індивідуальних смислових рамок [34]. Групове обговорення складних професійних випадків стимулює розвиток гнучкості через зіткнення різних когнітивних стратегій і способів пояснення.

Крім того, інтервізія сприяє формуванню безпечного освітнього середовища, у якому студент може експериментувати з інтерпретаціями, не побоюючись формальної оцінки, що є важливою умовою розвитку адаптивності [40].

Отже, для розвитку гнучкості професійного мислення майбутнього психолога в освітньому процесі доцільно:

1. Систематично впроваджувати проблемне навчання як інструмент формування когнітивної варіативності.

2. Використовувати кейс-метод для розвитку здатності до альтернативної інтерпретації професійних ситуацій.

3. Інституціоналізувати супервізійні формати як механізм рефлексивного опосередкування досвіду.

4. Запроваджувати інтервізійні групи як засіб розвитку толерантності до різних професійних позицій.

Зазначені форми організації навчання забезпечують інтеграцію когнітивних, рефлексивних та емоційно-регулятивних механізмів, що є системною умовою розвитку гнучкості професійного мислення майбутнього психолога.

Рекомендації для саморозвитку студентів – майбутніх психологів. Поряд із організаційними формами освітнього процесу важливу роль у розвитку гнучкості професійного мислення відіграє цілеспрямована робота студента над власними когнітивними та рефлексивними механізмами. З урахуванням отриманих у дослідженні результатів (зокрема зв'язків між показниками когнітивної гнучкості, рефлексивності та ставленням до невизначеності), доцільно виокремити напрями саморозвитку, які можуть бути інтегровані в індивідуальну освітню траєкторію майбутнього психолога.

Рефлексивні щоденники як засіб метакогнітивного розвитку. Систематичне ведення рефлексивного щоденника є одним із найбільш ефективних інструментів розвитку метакогнітивної усвідомленості та професійної саморефлексії. Рефлексивне письмо дозволяє фіксувати когнітивні стратегії, сумніви, зміни інтерпретацій та емоційні реакції в процесі навчання й практичної підготовки.

З позицій трансформативного навчання, саме критична рефлексія власних припущень і смислових рамок є умовою глибинних когнітивних змін [34]. У контексті професійної підготовки психолога рефлексивний щоденник сприяє:

– усвідомленню власних когнітивних упереджень;

– фіксації моментів зміни гіпотез щодо психологічної ситуації;

– аналізу причин ригідності або труднощів у прийнятті альтернативних інтерпретацій.

Метакогнітивний моніторинг, який формується через рефлексивні практики, пов'язаний із розвитком виконавчих функцій, зокрема когнітивного

контролю та гнучкості перемикання [20]. Таким чином, ведення рефлексивного щоденника виступає не лише способом самоаналізу, а й інструментом розвитку гнучкості професійного мислення.

Тренування когнітивної перебудови як розвиток альтернативності мислення. Когнітивна перебудова (cognitive restructuring) передбачає свідоме переосмислення інтерпретацій подій і ситуацій із метою розширення варіантів їх розуміння. У межах психологічної науки цей механізм активно досліджується в контексті психологічної гнучкості та адаптивності [28].

Для майбутнього психолога тренування когнітивної перебудови може здійснюватися через:

– навмисне формулювання альтернативних пояснень поведінки клієнта;

– аналіз ситуацій із різних теоретичних позицій (когнітивної, психодинамічної, гуманістичної тощо);

– вправи на «перевернуту гіпотезу» (пошук аргументів проти первинного висновку).

Здатність до зміни когнітивної стратегії розглядається як ядро когнітивної гнучкості [29]. Регулярна практика альтернативного мислення знижує ригідність суджень, підвищує толерантність до багатоваріантності інтерпретацій та розширює професійний репертуар рішень.

У контексті професійного становлення психолога це особливо важливо, оскільки робота з клієнтом завжди передбачає імовірнісний характер висновків і необхідність постійного перегляду робочих гіпотез.

Розвиток прийняття невизначеності як умова професійної зрілості. Професійна діяльність психолога характеризується високим рівнем невизначеності: неповнота даних, багатозначність симптомів, складність міжособистісних процесів. Відповідно, розвиток гнучкості професійного мислення неможливий без формування толерантності до невизначеності.

У сучасних дослідженнях невизначеність розглядається як природна характеристика складних проблемних ситуацій, а здатність ефективно діяти в таких умовах – як ключова компетентність XXI століття [40; 46].

Для студентів-психологів розвиток прийняття невизначеності може включати:

– свідоме утримання від передчасних висновків;

– вправи на роботу з неповною інформацією;

– аналіз власних емоційних реакцій на неоднозначні ситуації;

– поступове ускладнення професійних задач у навчальній практиці.

З позицій теорії психологічної гнучкості, прийняття невизначеності пов’язане зі здатністю не уникати складних або суперечливих когнітивних станів, а витримувати їх без імпульсивного спрощення ситуації [27]. Саме така позиція дозволяє майбутньому психологу зберігати відкритість до нових даних і коригувати інтерпретації без втрати професійної впевненості.

Отже, у площині індивідуального саморозвитку студентам – майбутнім психологам доцільно:

1. Систематично вести рефлексивні щоденники як інструмент розвитку метакогнітивної усвідомленості.

2. Практикувати вправи на когнітивну перебудову та альтернативне формулювання гіпотез.

3. Цілеспрямовано розвивати здатність приймати невизначеність як невід’ємну складову професійної діяльності.

Реалізація зазначених рекомендацій сприятиме інтеграції когнітивних, рефлексивних та емоційно-регулятивних механізмів, що забезпечують розвиток гнучкості професійного мислення майбутнього психолога та відповідають сучасним вимогам професійної підготовки магістра психології.

Висновки до розділу 2

У другому розділі здійснено емпіричне дослідження особливостей розвитку гнучкості професійного мислення майбутніх психологів, визначено рівні сформованості її структурних компонентів та проаналізовано їх співвідношення у вибірці студентів спеціальності 053 «Психологія».

1. Визначено рівні сформованості компонентів гнучкості професійного мислення.

За результатами застосування стандартизованих психодіагностичних методик встановлено, що для більшості респондентів характерний середній рівень сформованості всіх трьох компонентів гнучкості професійного мислення.

Когнітивний компонент (CFI) представлений переважно середнім рівнем (66,7 %), що свідчить про сформованість базових механізмів альтернативного аналізу ситуацій та здатності до перебудови когнітивних стратегій.

Регулятивно-адаптаційний компонент (AAQ-II) у більшості випадків також перебуває на середньому рівні (50,0 %), це відображає помірний рівень психологічної негнучкості, що інтерпретується як помірно сформована здатність приймати внутрішній досвід і зберігати поведінкову спрямованість в умовах психологічної складності.

Рефлексивно-метакогнітивний компонент (SRIS) представлений переважно середнім рівнем (62,5 %), що засвідчує наявність здатності до самоаналізу та когнітивного моніторингу, однак без повністю сформованої стійкої метакогнітивної регуляції.

2. Виявлено особливості структурної організації гнучкості професійного мислення. Отримані результати свідчать про відносну збалансованість компонентів гнучкості професійного мислення у вибірці. Найбільш стабільно сформованим виступає когнітивний компонент, що пов’язано з домінуванням інтелектуально-навчальної діяльності у структурі професійної підготовки студентів.

Водночас рефлексивно-метакогнітивний та регулятивно-адаптаційний компоненти демонструють більшу варіативність показників, що вказує на їх залежність від індивідуального досвіду саморефлексії, рівня емоційної саморегуляції та особистісної зрілості.

3. Встановлено домінуючі та проблемні зони розвитку.

Домінуючою зоною розвитку у вибірці виступає когнітивний компонент гнучкості, який забезпечує альтернативність інтерпретацій та здатність до зміни мисленнєвих стратегій.

Проблемною зоною є регулятивно-адаптаційний компонент: 15,3 % респондентів продемонстрували високий рівень психологічної негнучкості, що може ускладнювати ефективну професійну діяльність у ситуаціях емоційної напруженості та невизначеності.

Певні труднощі пов’язані також із недостатньою глибиною рефлексивно-метакогнітивного контролю у частини студентів, що потенційно обмежує ефективність самокорекції професійних рішень.

4. Обґрунтовано практичні рекомендації щодо розвитку гнучкості професійного мислення.

Виявлені особливості структури та рівнів сформованості компонентів гнучкості професійного мислення зумовили необхідність розроблення рекомендацій, спрямованих на системну підтримку її розвитку в освітньому процесі закладу вищої освіти та в індивідуальній освітній траєкторії студентів.

З урахуванням емпіричних результатів обґрунтовано доцільність:

– впровадження проблемного навчання та кейс-методу;

– систематичного використання супервізійних та інтервізійних форматів;

– розвитку рефлексивних практик;

– тренування когнітивної перебудови;

– формування прийняття невизначеності як складової професійної компетентності психолога.

Отже, результати емпіричного дослідження засвідчили, що гнучкість професійного мислення майбутніх психологів перебуває переважно на середньому рівні розвитку та має інтегративну структуру, у межах якої когнітивні механізми сформовані більш стабільно, тоді як рефлексивні та регулятивно-адаптаційні складові потребують цілеспрямованого розвитку в процесі професійної підготовки.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження особливостей розвитку гнучкості професійного мислення майбутніх психологів у закладі вищої освіти.

Відповідно до поставленої мети та визначених завдань отримано такі узагальнені результати.

1. Теоретично проаналізовано сучасні підходи до розуміння професійного мислення.

Встановлено, що професійне мислення психолога є інтегративним системним утворенням, яке поєднує когнітивний, рефлексивно-метакогнітивний, емоційно-регулятивний та мотиваційно-ціннісний компоненти та формується у процесі професіоналізації [3; 8].

Специфіка діяльності у сфері «людина – людина» зумовлює імовірнісний характер професійних рішень, необхідність багатоперспективного аналізу ситуації, етичну відповідальність та толерантність до невизначеності.

2. Уточнено зміст поняття гнучкості професійного мислення майбутнього психолога.

Гнучкість професійного мислення визначено як інтегративну характеристику, що забезпечує варіативність інтерпретацій, здатність до перебудови когнітивних стратегій, рефлексивний контроль власних суджень та збереження продуктивності мислення в умовах невизначеності [29].

Обґрунтовано, що гнучкість не зводиться до окремої виконавчої функції чи креативності, а виступає системним механізмом інтеграції когнітивних, рефлексивних та емоційно-регулятивних процесів.

3. Визначено структуру та критерії сформованості гнучкості професійного мислення.

У структурі гнучкості професійного мислення виокремлено:

– когнітивний компонент (варіативність мисленнєвих стратегій, альтернативність інтерпретацій);

– рефлексивно-метакогнітивний компонент (усвідомлення, моніторинг і корекція власних мисленнєвих процесів);

– регулятивно-адаптаційний (емоційно-регулятивний) компонент (здатність приймати внутрішній досвід та зберігати професійну ефективність в умовах напруження).

Для емпіричної оцінки феномену визначено когнітивний, рефлексивний і регулятивний критерії та відповідні показники, що були операціоналізовані за допомогою валідованих психодіагностичних методик (CFI, SRIS, AAQ-II).

4. Емпірично досліджено рівні сформованості гнучкості професійного мислення у студентів бакалаврського рівня.

Установлено, що:

– когнітивний компонент гнучкості у більшості респондентів перебуває на середньому рівні (66,7 %), що свідчить про сформованість базових механізмів альтернативного аналізу ситуацій;

– рефлексивно-метакогнітивний компонент переважно представлений середнім рівнем (62,5 %), що вказує на наявність здатності до самоаналізу за недостатньої глибини метакогнітивного контролю;

– регулятивно-адаптаційний компонент також переважно перебуває на середньому рівні (50 %), при цьому 15,3 % продемонстрували низький рівень регулятивно-адаптаційного компонента, що свідчить про прояви психологічної негнучкості та може ускладнювати професійну діяльність в умовах емоційної напруженості.

Отримані результати засвідчили відносну збалансованість компонентів гнучкості професійного мислення, водночас виявили потребу у цілеспрямованому розвитку рефлексивного та регулятивного аспектів.

5. Обґрунтовано психолого-педагогічні умови розвитку гнучкості професійного мислення у закладі вищої освіти.

Доведено, що розвиток гнучкості професійного мислення забезпечується за умов:

– впровадження проблемно-орієнтованого навчання та кейс-методу;

– організації супервізійних та інтервізійних форматів;

– розвитку систематичних рефлексивних практик;

– формування толерантності до невизначеності;

– створення безпечного освітнього середовища, що підтримує альтернативність професійних позицій.

Розроблено практичні рекомендації для освітнього процесу та для індивідуального саморозвитку студентів.

6. Отримані результати узгоджуються з висунутою гіпотезою та підтверджують системний характер розвитку гнучкості професійного мислення.

Результати підтвердили припущення про те, що розвиток гнучкості професійного мислення має системний характер і зумовлений взаємодією когнітивних, рефлексивно-метакогнітивних та емоційно-регулятивних чинників. Водночас встановлено, що найбільш уразливими у структурі гнучкості є регулятивно-адаптаційні та глибинні рефлексивні механізми, що потребують спеціально організованого педагогічного впливу.

Таким чином, у роботі:

– теоретично обґрунтовано феномен гнучкості професійного мислення;

– уточнено його структуру та критерії сформованості;

– емпірично визначено рівні розвитку компонентів у студентів-бакалаврів;

– розроблено рекомендації щодо оптимізації освітнього процесу.

Результати дослідження можуть бути використані в системі професійної підготовки психологів у закладах вищої освіти та в подальших наукових дослідженнях проблеми розвитку професійного мислення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : монографія. Київ : Академвидав, 2012. 254 с.

2. Горбань Г. О., Губа Н. О., Мосол Н. О., Неманежина А. О. Кваліфікаційна робота з психології : методичні рекомендації. Запоріжжя : ЗНУ, 2025. 137 с.

3. Гура О. І. Показники ефективності професійної підготовки майбутнього фахівця. *Теорія і практика сучасної психології*. 2010. № 1. Запоріжжя : Класичний приватний університет. С. 4–7.

4. Гура Т.Є. Розвиток професійного мислення майбутніх психологів: теоретико-методологічний аспект : монографія. Запоріжжя : КПУ, 2012. 304 с.

5. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посіб. Київ : Міленіум, 2003. 424 с.

6. Психологія професійного вигорання підприємців : монографія / Л. М. Карамушка, Г. В. Гнускіна. Київ : Логос, 2018. 198 с.

7. Етичний кодекс психолога / Національна психологічна асоціація України. URL : www.npa-ua.org (дата звернення: 12.09.2025).

8. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ : КММ, 2006. 240 с.

9. Карамушка Л. М. Психічне здоров’я персоналу організацій в умовах війни : навч.-метод. посіб. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 124 с.

10. Титаренко Т. М. Психологічне здоров’я особистості: засоби самодопомоги в умовах тривалої травматизації : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 160 с.

11. Широка А. О., Миколайчук М. І. Ukrainian adaptation of the Acceptance and Action Questionnaire (AAQ-II) in subclinical and non-clinical samples. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* Серія : Психологічні науки. 2021. № 3. С. 101–112. DOI : 10.32999/ksu2312-3206/2021-3-14.

12. American Psychological Association. Ethical principles of psychologists and code of conduct (2002, amended effective June 1, 2010, and January 1, 2017) Washington, DC : APA, 2017. URL : https://www.apa.org/ethics/code/ (дата звернення: 21.10.2025).

13. Anderson J. R. Cognitive Psychology and Its Implications. 8th ed. New York : Worth Publishers, 2015. 427 p.

14. Biggs J., Tang C. Teaching for Quality Learning at University. 4th ed. Maidenhead : Open University Press, 2011. 357 p.

15. Billett S. Vocational Education: Purposes, Traditions and Prospects. Dordrecht : Springer, 2011. 283 p.

16. Bond F. W., Hayes S. C., Baer R. A., Carpenter K. M., Guenole N., Orcutt H. K., Waltz T., Zettle R. D. Preliminary psychometric properties of the Acceptance and Action Questionnaire–II: A revised measure of psychological inflexibility and experiential avoidance. *Behavior Therapy*. 2011. Vol. 42, No. 4. P. 676–688. DOI : 10.1016/j.beth.2011.03.007.

17. Bruner J. The Culture of Education. Cambridge (MA) : Harvard University Press, 1996. 240 p.

18. Deák G. The development of cognitive flexibility and language abilities. *Advances in Child Development and Behavior*. 2003. Vol. 31. P. 271–327.

19. Dennis J. P., Vander Wal J. S. The Cognitive Flexibility Inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research*. 2010. Vol. 34, No. 3. P. 241–253. DOI : 10.1007/s10608-009-9276-4.

20. Diamond A. Executive functions. *Annual Review of Psychology*. 2013. Vol. 64. P. 135–168. DOI: 10.1146/annurev-psych-113011-143750.

21. Eraut M. Developing Professional Knowledge and Competence. London : Falmer Press, 1994. 260 p.

22. Field A. Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics. 5th ed. London : SAGE Publications, 2018. 1104 p.

23. Flavell J. H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist*. 1979. Vol. 34, No. 10. P. 906–911.

24. Funke J. Complex problem solving: A case for complex cognition? *Cognitive Processing*. 2010. Vol. 11. P. 133–142. DOI : 10.1007/s10339-009-0345-0.

25. Goldstein E. B. Cognitive Psychology: Connecting Mind, Research, and Everyday Experience. 5th ed. Boston : Cengage Learning, 2019. 576 p.

26. Grant A. M., Franklin J., Langford P. The Self-Reflection and Insight Scale: A new measure of private self-consciousness. *Social Behavior and Personality*. 2002. Vol. 30, No. 8. P. 821–836.

27. Hayes S. C., Luoma J. B., Bond F. W., Masuda A., Lillis J. Acceptance and Commitment Therapy: Model, processes and outcomes. *Behaviour Research and Therapy*. 2006. Vol. 44, No. 1. P. 1–25.

28. Hayes S. C., Strosahl K. D., Wilson K. G. Acceptance and Commitment Therapy: The Process and Practice of Mindful Change. 2nd ed. New York : Guilford Press, 2011. 402 p.

29. Ionescu T. Exploring the nature of cognitive flexibility. *New Ideas in Psychology*. 2012. Vol. 30, No. 2. P. 190–200. DOI : 10.1016/j.newideapsych.2011.11.001.

30. Kahneman D. Thinking, Fast and Slow. New York : Farrar, Straus and Giroux, 2011. 499 p.

31. Kashdan T. B., Disabato D. J. Psychological flexibility: The essential aspects of health. *Current Opinion in Psychology*. 2020. Vol. 28. P. 1–5.

32. Kashdan T. B., Rottenberg J. Psychological flexibility as a fundamental aspect of health. *Clinical Psychology Review*. 2010. Vol. 30, No. 7. P. 865–878. DOI: 10.1016/j.cpr.2010.03.001.

33. Kolb D. A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall, 1984. 256 p.

34. Mezirow J. Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress. San Francisco : Jossey-Bass, 2000. 336 p.

35. Mezirow J. Transformative Learning in Practice: Insights from Community, Workplace, and Higher Education. San Francisco : Jossey-Bass, 2009. 368 p.

36. Neff K. D., Germer C. K. The Mindful Self-Compassion Workbook. New York : Guilford Press, 2022. 240 p.

37. Newell A., Simon H. A. Human Problem Solving. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall, 1972. 920 p.

38. Norcross J. C., Beutler L. E., Levant R. F. (eds.). Evidence-Based Practices in Mental Health: Debate and Dialogue on the Fundamental Questions. Washington, DC : American Psychological Association, 2006. 386 p.

39. OECD. OECD Learning Compass 2030: A Series of Concept Notes. Paris : OECD, 2021. URL : https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/ (дата звернення: 12.11.2025).

40. OECD. The Future of Education and Skills: Education 2030. Paris : OECD, 2018. URL : https://www.oecd.org/education/2030-project/ (дата звернення: 01.02.2026).

41. Pallant J. SPSS Survival Manual. 7th ed. Maidenhead : Open University Press ; New York : McGraw-Hill Education, 2020. 354 p.

42. Schön D. A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. New York : Basic Books, 1983. 384 p.

43. Scott W. A. Cognitive complexity and cognitive flexibility. *Sociometry*. 1962. Vol. 25, No. 4. P. 405–414.

44. Sternberg R. J., Sternberg K. Cognitive Psychology. 7th ed. Boston : Cengage Learning, 2017. 640 p.

45. Uddin L. Q. Cognitive and behavioural flexibility: Neural mechanisms and clinical considerations. *Trends in Cognitive Sciences*. 2021. Vol. 25, No. 7. P. 536–548. DOI : 10.1016/j.tics.2021.04.005.

46. World Economic Forum. The Future of Jobs Report 2020. Geneva : World Economic Forum, 2020. URL : https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020 (дата звернення: 11.01.2026).

ДОДАТКИ

Додаток А
Опитувальник когнітивної гнучкості
(Cognitive Flexibility Inventory, CFI)

Автори: J. P. Dennis, J. S. Vander Wal Рік створення: 2010

Джерело: Dennis, J. P., & Vander Wal, J. S. (2010). The Cognitive Flexibility Inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. Cognitive Therapy and Research, 34, 241–253.

Призначення методики

Cognitive Flexibility Inventory (CFI) призначений для вимірювання когнітивної гнучкості як здатності особистості:

— усвідомлювати альтернативні інтерпретації подій;

— генерувати кілька можливих способів розв'язання проблем;

— переглядати власні переконання у світлі нової інформації;

— сприймати складні ситуації як такі, що допускають вплив і контроль.

У межах даного дослідження методика застосовувалася для оцінювання когнітивного компонента гнучкості професійного мислення майбутніх психологів.

Структура методики

Опитувальник містить 20 тверджень і складається з двох субшкал:

Alternatives (Альтернативи) – 13 пунктів

Відображає здатність бачити кілька можливих пояснень ситуації та альтернативних варіантів дій.

Пункти:

1, 3, 5, 6, 8, 10, 12, 13, 14, 16, 18, 19, 20

Control (Контроль) – 7 пунктів

Характеризує сприйняття складних ситуацій як таких, що піддаються когнітивному контролю.

Пункти:

2, 4, 7, 9, 11, 15, 17

Діапазон можливих балів

— Загальний показник: 20–140 балів

— Alternatives: 13–91 бал

— Control: 7–49 балів

В оригінальному дослідженні коефіцієнти внутрішньої узгодженості становили:

— Загальна шкала: $\alpha \approx 0{,}91$

— Alternatives: $\alpha \approx 0{,}91$

— Control: $\alpha \approx 0{,}86$

Інструкція для досліджуваних

Вам пропонується низка тверджень, що стосуються Вашого способу мислення у складних життєвих ситуаціях.

Ознайомтеся з кожним твердженням і визначте, наскільки воно відповідає Вашим переконанням та досвіду. Оберіть один варіант відповіді за 7-бальною шкалою.

Шкала відповідей

1 – категорично не погоджуюся

2 – переважно не погоджуюся

3 – частково не погоджуюся

4 – важко сказати / нейтрально

5 – частково погоджуюся

6 – переважно погоджуюся

7 – цілком погоджуюся

Текст опитувальника

(переклад використано з дослідницькою метою із збереженням змістової відповідності оригіналу)

1. Я можу знайти більше ніж один спосіб пояснити складну ситуацію.
2. Я часто відчуваю, що не маю контролю над тим, що відбувається в моєму житті.
3. Коли щось іде не за планом, я легко знаходжу альтернативні рішення.
4. У складних ситуаціях я відчуваю себе безпорадним(ою).
5. Я зазвичай можу придумати кілька способів вирішення проблеми.
6. Навіть у важких обставинах я здатний(на) знайти можливі варіанти дій.
7. Я часто зациклююся на одному способі вирішення проблеми.
8. Я можу подивитися на проблему з різних точок зору.
9. Коли стикаюся з труднощами, мені важко знайти інші варіанти дій.
10. Я вірю, що можу змінити ситуацію, якщо докладу зусиль.
11. У складних ситуаціях я почуваюся так, ніби нічого не можу змінити.
12. Я здатний(на) переглядати свої переконання, якщо отримую нову інформацію.
13. Я можу знайти кілька способів досягнення своїх цілей.
14. Я легко адаптуюся до нових або несподіваних умов.
15. Я відчуваю, що в більшості ситуацій не можу вплинути на результат.
16. Я швидко змінюю стратегію, якщо попередня виявилася неефективною.
17. Я часто відчуваю, що ситуація виходить з-під мого контролю.
18. Я готовий(а) розглядати альтернативні точки зору.

19. Я можу знайти позитивні можливості навіть у складних обставинах.

20. Я переконаний(на), що можу впливати на результати подій, з якими стикаюся.

Ключ до методики

Зворотному кодуванню підлягають пункти:

2, 4, 7, 9, 11, 17

Схема реверсу:

1 ↔ 7

2 ↔ 6

3 ↔ 5

4 = 4

Обробка результатів

1. Здійснюється зворотне кодування пунктів 2, 4, 7, 9, 11, 17.
2. Після реверсування обчислюється:

— сумарний показник когнітивної гнучкості (сума 20 пунктів);

— за потреби – показники субшкал Alternatives та Control.

Інтерпретація

Вищі значення сумарного показника свідчать про:

— варіативність мислення;

— здатність до альтернативного аналізу;

— когнітивну адаптивність;

— сприйняття складних ситуацій як контрольованих.

Нижчі значення можуть вказувати на тенденцію до когнітивної ригідності та фіксації на обмеженому способі інтерпретації ситуацій.

Примітка

Методика подається в межах кваліфікаційної роботи з навчально-дослідницькою метою. Переклад використано для наукового дослідження із збереженням структури та алгоритму підрахунку оригінальної версії (Dennis & Vander Wal, 2010).

Додаток Б

Опитувальник прийняття та дії

(Acceptance and Action Questionnaire – II, AAQ-II)

Автори оригінальної версії:

F. W. Bond, S. C. Hayes, R. A. Baer, K. M. Carpenter, N. Guenole, H. K. Orcutt, T. Waltz, R. D. Zettle

Рік публікації оригіналу: 2011

Джерело оригінальної методики: Bond, F. W., Hayes, S. C., Baer, R. A., Carpenter, K. M., Guenole, N., Orcutt, H. K., Waltz, T., & Zettle, R. D. (2011). Preliminary psychometric properties of the Acceptance and Action Questionnaire–II. Behavior Therapy, 42, 676–688.

Призначення методики

Опитувальник прийняття та дії (Acceptance and Action Questionnaire – II, AAQ-II) призначений для оцінювання психологічної негнучкості (експерієнційного уникання), яка розглядається як зворотний показник психологічної гнучкості.

У межах моделі Acceptance and Commitment Therapy (ACT) психологічна гнучкість визначається як здатність особистості зберігати ціннісно орієнтовану поведінку в умовах внутрішнього дискомфорту, емоційної напруги та невизначеності, не уникаючи небажаних думок, емоцій і переживань.

У межах даного магістерського дослідження методика використовується для оцінювання регулятивно-адаптаційного (емоційно-регулятивного) компонента гнучкості професійного мислення майбутніх психологів.

Україномовна адаптація та психометричні характеристики

У дослідженні використано україномовну версію AAQ-II, адаптовану А. О. Широкою та М. І. Миколайчук (2021).

Адаптація здійснювалася відповідно до міжнародних стандартів кроскультурної адаптації психодіагностичних методик із застосуванням процедури прямого та зворотного перекладу й апробації на нормативних (N = 817) та субклінічних (N = 142) вибірках.

Україномовна версія продемонструвала:

— високі показники внутрішньої узгодженості (α = 0,89–0,95);

— однофакторну структуру;

— прийнятну тест-ретестову надійність (r = 0,85).

Для порівняння, в оригінальному дослідженні (Bond et al., 2011) показники внутрішньої узгодженості становили α = 0,78–0,88.

Джерело адаптації:

Широка А. О., Миколайчук М. І. Ukrainian adaptation of the Acceptance and Action Questionnaire (AAQ-II) in subclinical and non-clinical samples. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2021. № 3. С. 101–112. DOI: 10.32999/ksu2312-3206/2021-3-14.

Структура методики

Опитувальник містить 7 тверджень та є одношкальним.

Усі твердження сформульовані у прямому напрямку та спрямовані на оцінювання психологічної негнучкості (експерієнційного уникання).

Діапазон можливих балів: від 7 до 49.

Інструкція для досліджуваних

Вам пропонується низка тверджень, що стосуються Вашого ставлення до власних думок, емоцій і внутрішніх переживань.

Ознайомтеся з кожним твердженням і визначте, наскільки воно відповідає Вашому досвіду протягом останнього часу. Оберіть один із варіантів відповіді за 7-бальною шкалою.

Шкала відповідей

1 – ніколи

2 – дуже рідко

3 – рідко

4 – іноді

5 – часто

6 – дуже часто

7 – завжди

Текст опитувальника (україномовна адаптація)

1. Мій болючий досвід і спогади не дозволяють мені жити дійсно вартісним життям.

2. Я боюся своїх переживань.

3. Мене турбує, що я не можу контролювати свої переживання та почуття.

4. Мої болючі спогади перешкоджають мені мати повноцінне життя.

5. Емоції спричиняють проблеми у моєму житті.

6. Виглядає, що більшість людей справляються зі своїм життям краще, ніж я.

7. Переживання заважають мені досягати успіху.

Обробка та інтерпретація результатів

Обробка результатів здійснюється шляхом арифметичного підсумовування балів за всіма 7 твердженнями.

Отриманий сумарний показник відображає рівень психологічної негнучкості (експерієнційного уникання).

Інтерпретація результатів здійснюється з урахуванням інверсності показника:

— нижчі сумарні бали свідчать про нижчу психологічну негнучкість (відповідно вищу психологічну гнучкість);

— вищі сумарні бали свідчать про вищий рівень психологічної негнучкості та більшу вираженість експерієнційного уникання.

Зворотного кодування тверджень не передбачено.

Методика подається з навчальною та дослідницькою метою в межах виконання кваліфікаційної роботи.

Додаток В

Шкала саморефлексії та інсайту

(Self-Reflection and Insight Scale, SRIS)

Автори: A. M. Grant, J. Franklin, P. Langford

Рік створення: 2002

Джерело: Grant, A. M., Franklin, J., & Langford, P. (2002). The Self-Reflection and Insight Scale: A new measure of private self-consciousness. Social Behavior and Personality, 30, 821–835.

Призначення методики

Self-Reflection and Insight Scale (SRIS) призначена для вимірювання двох взаємопов'язаних аспектів приватної самосвідомості:

— Self-Reflection (саморефлексія) – схильності до систематичного аналізу власних думок, почуттів і поведінки;

— Insight (інсайт) – ясності розуміння власних внутрішніх психічних процесів, мотивів і причин поведінки.

Методика широко застосовується у дослідженнях метакогніції, особистісного розвитку, професійної рефлексії та саморегуляції.

У межах даного магістерського дослідження SRIS використано для оцінювання рефлексивно-метакогнітивного компонента гнучкості професійного мислення майбутніх психологів.

В оригінальному дослідженні шкала продемонструвала достатню внутрішню узгодженість:

— Self-Reflection – $\alpha \approx 0{,}87$

— Insight – $\alpha \approx 0{,}91$

Структура методики

Опитувальник містить 20 тверджень, об'єднаних у дві субшкали:

— Self-Reflection (Саморефлексія) – 12 пунктів

— Insight (Інсайт) – 8 пунктів

Шкала є самооцінювальною.

Інструкція для досліджуваних

Вам пропонується низка тверджень, що стосуються Вашого ставлення до власних думок, почуттів і поведінки.

Уважно прочитайте кожне твердження та оцініть, наскільки воно відповідає Вашому типовому способу мислення та переживань.

Оберіть один варіант відповіді за 6-бальною шкалою.

Шкала відповідей

1 – зовсім не згоден(на)

2 – не згоден(на)

3 – радше не згоден(на)

4 – радше згоден(на)

5 – згоден(на)

6 – повністю згоден(на)

Текст опитувальника

1. Я дуже часто замислююся над своїми думками.
2. Я часто намагаюся зрозуміти свої почуття.
3. Я рідко думаю про свої думки. (R)
4. Я часто аналізую власні реакції.
5. Я майже ніколи не аналізую свою поведінку. (R)
6. Я зазвичай замислююся над своїми думками перед тим, як діяти.
7. Для мене важливо розуміти причини своїх почуттів.
8. Я часто ставлю собі запитання, чому я відчуваю саме так.
9. Я зазвичай обмірковую свої почуття перед тим, як діяти.
10. Я зазвичай маю чітке розуміння своїх думок і почуттів.
11. Зазвичай я розумію, чому думаю і відчуваю саме так, а не інакше.
12. Мої думки часто є нечіткими або заплутаними. (R)
13. Для мене важливо мати чітке уявлення про власні думки.
14. Я часто замислююся над тим, як я мислю.
15. Я часто маю інсайти щодо своїх думок і почуттів.

16. Я рідко маю чітке розуміння своїх думок. (R)

17. Для мене важливо розуміти значення власних почуттів.

18. Я зазвичай добре усвідомлюю, що спонукає мене до дій.

19. Я здатний(на) чітко пояснити собі причини своїх рішень.

20. Я добре розумію взаємозв’язок між своїми думками та поведінкою.

(R) – твердження з оберненим кодуванням.

Обробка результатів

1. Зворотне кодування

Для пунктів 3, 5, 12, 16 здійснюється зворотне кодування відповідей за такою схемою:

1 ↔ 6

2 ↔ 5

3 ↔ 4

2. Підрахунок балів

Self-Reflection (Саморефлексія):

1, 2, 3(R), 4, 5(R), 6, 7, 8, 9, 13, 14, 17

Діапазон: 12–72 бали

Insight (Інсайт):

10, 11, 12(R), 15, 16(R), 18, 19, 20

Діапазон: 8–48 балів

3. Інтегральний показник (у межах даного дослідження)

З метою узгодження емпіричного аналізу зі структурною моделлю гнучкості професійного мислення у даній роботі було обчислено узагальнений інтегральний показник SRIS як суму балів за обома субшкалами після зворотного кодування відповідних пунктів. Такий підхід має робочий (описовий) характер і не змінює оригінальної двофакторної структури методики.

Загальний діапазон: 20–120 балів.

Вищі значення інтегрального показника свідчать про вищий рівень сформованості рефлексивно-метакогнітивного компонента.

Примітка

У дослідженні використано повну версію SRIS (Grant, Franklin, Langford, 2002) у перекладі українською мовою, підготовленому для наукового застосування із збереженням змістової та структурної відповідності оригінальній методиці.

Нормативні рівні (високий/середній/низький) в оригінальній публікації не подані; у дослідженні застосовано інтервальний поділ діапазону балів із описовою метою.

Додаток Г

Узагальнений розподіл респондентів за рівнями сформованості компонентів гнучкості професійного мислення

У додатку подано узагальнений розподіл респондентів за рівнями сформованості компонентів гнучкості професійного мислення відповідно до інтервального поділу діапазону сумарних балів психодіагностичних методик, визначеного у підрозділі 2.1.3 (n = 72).

1. Когнітивний компонент (CFI)

Діапазон: 20–140 балів

Межі рівнів:

до 84 – низький

85–112 – середній

від 113 – високий

Фактичний розподіл:

7. низький – 11 осіб
8. середній – 48 осіб
9. високий – 13 осіб

2. Регулятивно-адаптаційний компонент (AAQ-II)

Діапазон: 7–49 балів

Методика вимірює рівень психологічної негнучкості (експерієнційного уникнення), тому інтерпретація результатів здійснюється з урахуванням інверсності шкали.

Межі рівнів психологічної негнучкості:

- до 16 – низький рівень негнучкості (висока гнучкість)
- 17–27 – середній
- від 28 – високий рівень негнучкості

Фактичний розподіл:

5. низький рівень негнучкості (висока гнучкість) – 25 осіб
6. середній – 36 осіб
7. високий рівень негнучкості – 11 осіб

3. Рефлексивно-метакогнітивний компонент (SRIS)

Діапазон: 20–120 балів

Межі рівнів:

4. до 75 – низький
5. 76–97 – середній
6. від 98 – високий

Фактичний розподіл:

— низький – 10 осіб

— середній – 45 осіб

— високий – 17 осіб

Таблиця Г.1 – Узагальнений розподіл респондентів за рівнями сформованості компонентів гнучкості професійного мислення (n = 72)

Компонент	**Низький n (%)**	**Середній n (%)**	**Високий n (%)**	**Разом**
CFI (когнітивний компонент)	11 (15,3 %)	48 (66,7 %)	13 (18,1 %)	72 (100 %)
AAQ-II (психологічна негнучкість)	25 (34,7 %)	36 (50,0 %)	11 (15,3 %)	72 (100 %)
SRIS (рефлексивно-метакогнітивний компонент)	10 (13,9 %)	45 (62,5 %)	17 (23,6 %)	72 (100 %)

Примітка: AAQ-II вимірює рівень психологічної негнучкості; нижчі значення відповідають вищій психологічній гнучкості.

Додаток Д

Проміжні розрахунки відсоткового розподілу рівнів

Відсотковий розподіл рівнів обчислювався за формулою:

$P = (n / N) \times 100\ \%$

де:

P – відсоток;

n – кількість осіб відповідного рівня;

N – загальна чисельність вибірки (N = 72)

Обчислення виконувалися з округленням результатів до однієї десяткової.

Таблиця Д.1 – Рівні когнітивної гнучкості (CFI)

Рівень	**n**	**%**
Низький	11	15,3
Середній	48	66,7
Високий	13	18,1
Разом	72	100

Таблиця Д.2 – Рівні психологічної негнучкості (AAQ-II)

Рівень	**n**	**%**
Низький рівень негнучкості (висока гнучкість)	25	34,7
Середній	36	50,0
Високий рівень негнучкості	11	15,3
Разом	72	100

Таблиця Д.3 – Рівні рефлексивно-метакогнітивного компонента (SRIS)

Рівень	**n**	**%**
Низький	10	13,9
Середній	45	62,5
Високий	17	23,6
Разом	72	100