

## Академічна успішність як психологічний феномен

*Тетяна Апостолова*

*магістрантка кафедри психології,  
ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК», м. Київ, Україна,  
e-mail: ApostolovaTL@krok.edu.ua*

*Ольга Петрунько*

*доктор психологічних наук,  
старший науковий співробітник, професор кафедри психології,  
ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК», м. Київ, Україна,  
e-mail: olgarpv@krok.edu.ua,  
ORCID: 0000-0001-9023-5265*

Академічна успішність як психолого-педагогічний феномен досліджується науковцями протягом тривалого часу. Прямий зв'язок академічних досягнень з показниками когнітивних здібностей (зокрема, інтелекту та креативності) є досить зрозумілим та очікуваним, особливо з урахуванням того факту, що завдання з тестів інтелекту чи креативності зазвичай мають багато спільних рис. Ці тести за первинним задумом їхніх авторів створювалися насамперед для виявлення розумових особливостей учнів, через які в них виникають утруднення в навчанні. Згодом, починаючи з наукових праць Л. Термена, дослідницькою спільнотою було визнано, що достатній і високий (принаймні, не нижче середнього рівня) розвиток когнітивних здібностей є обов'язковим, але не достатнім предиктором досягнення успішності в навчанні. На початку здійснення своїх емпіричних досліджень Л. Термен майже ототожнював поняття «високий інтелект» і «обдарованість», але згодом він отримав переконливі емпіричні факти, які свідчать про зв'язок академічних досягнень учнів не лише з високими показниками інтелекту, а й із навчальною мотивацією та деякими особистісними властивостями суб'єктів навчання [1].

Тим не менше чи не найпопулярнішою серед класичних і сучасних дослідників академічної успішності є концепція, в якій одним з найвагоміших функціональних показників є саме обдарованість. Вітчизняні дослідники академічної успішності визначають, що саме обдарованість, творчість, загальні і спеціальні здібності) в поєднанні з високою навчальною мотивацією гарантують успішне навчання і високий рівень академічних досягнень учнів [2].

Дієвим засобом підвищення інтелектуальних можливостей людини, як показують результати сучасних досліджень, є метакогнітивні якості (зокрема метакогнітивна виключність у діяльність та імпліцитні теорії нарощуваного інтелекту). Включення метакогнітивних здібностей до потенціалу життєвого успіху у структурі здібностей, що забезпечують академічну успішність, обґрунтовано результатами емпіричних розвідок, результати яких доводять, що метакогнітивні процеси безпосередньо впливають на успішність навчальної та професійної діяльності, так як вони виконують важливі функції: організація та контроль власної інтелектуальної діяльності. Метакогнітивна включеність у діяльність (усвідомленість) виступає як рефлексивна здатність до свідомого

моніторингу перебігу когнітивних процесів. Метакогнітивна включеність у діяльність виявляється у схильності людини до планування пізнавальних процесів, включеність рефлексивних функцій у їх реалізацію, за рахунок яких здійснюється моніторинг-контроль пізнання. Важливою характеристикою метакогнітивних здібностей особистості є імпліцитні теорії інтелекту, які уявляють собою уявлення людини щодо потенційної можливості чи неможливості розвивати власні когнітивні здібності [3].

У фаховій літературі описано два типи теорій інтелекту. Перший тип – так звані теорії «заданого» інтелекту («entity theory»), які вважають рівень розвитку інтелекту відносно сталим, малозмінюваним, фіксованим і практично неконтрольованим показником, внаслідок чого людина «має» лише певну «кількість» інтелекту. Другий тип – теорії «нарощуваного» інтелекту («incremental theory»), які, навпаки, вважають, що інтелект є керованою характеристикою людини, яку можна збільшувати та покращувати. Відповідно, особи, які вважають, що їх інтелектуальні здібності піддаються поліпшенню, розвитку, тренуванню, схильні ставити собі навчальні та пізнавальні цілі, прагнуть збільшити свою компетентність і майстерність, вважають привабливими нові, важкі і різноманітні завдання, які дають змогу навчитися чогось нового, просунути в своєму розвитку, отримати цінний досвід [3; 4].

Разом з визнанням вирішальної ролі когнітивних і метакогнітивних здібностей та мотивації у регуляції навчальної діяльності школярів наприкінці ХХ століття виникло переконання у тому, що найважливішою детермінантою успішної самореалізації особистості у будь-якій діяльності та житті в цілому є здатність до ефективної взаємодії з оточуючими. В сучасних психологічних дослідженнях багаторазово обґрунтовано необхідність розширити діапазон тестованих особистісних властивостей, що входять до потенціалу академічної успішності, включивши в їх число соціально-комунікативні здібності, представлені трьома типами інтелекту:

- соціальним (здатність правильно розуміти та прогнозувати поведінку людей, яка необхідна для ефективної міжособової взаємодії та успішної соціальної адаптації);
- емоційним (здатність опрацьовувати емоційну інформацію завдяки ідентифікації емоцій; використанню емоцій для підвищення ефективності мислення і діяльності та спрямуванню уваги на важливі події; вмінню активувати переживання, які сприяють вирішенню завдань; розумінню емоцій та управлінню ними, в т.ч. у стресових ситуаціях);
- духовним (здатність жити, розуміти світ і взаємодіяти з іншими на морально-ціннісних, духовних засадах).

Соціальний інтелект об'єднує і регулює пізнавальні процеси, пов'язані з відображенням соціальних об'єктів (людини як партнера по спілкуванню, групи людей). Емоційний інтелект регулює емоційний обмін між учасниками соціальної та навчальної комунікації. Духовний інтелект (spiritual intelligence) не лише допомагає осягати смисли і цінності, опановувати знання з урахуванням

моральних орієнтирів, а й дає змогу підвищити якість власного життя і життя соціуму в цілому [2; 3; 4].

Таким чином, феномен академічна успішність має більш ємку складову, і складається з поєднання когнітивних здібностей, особистісних властивостей індивіда, провідної його мотивації, що є рушійною силою до виконання будь-якої діяльності, в тому числі і навчальної.

### **Список використаних джерел**

1. *Terman, L. M. (1916). The measurement of intelligence. Houghton, Mifflin and Company. <https://doi.org/10.1037/10014-000>.*
2. *Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. Житомир: Вид-во Рута, 2006. 320 с.*
3. *Щербакова О. О. Потенціал життєвого успіху академічно здібного учня основної школи: обґрунтування психологічного феномену. Журнал «Теорія і практика сучасної психології», 2020. №1. Т.2. С. 181-188.*
4. *Щербакова І., Пантюх М. Дослідження мотивації досягнень як предиктора успішності навчання студентів. Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського. № 1 (19), квітень 2018. С. 161-168.*