

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «КИЄВО-МОГИЛЯНСЬКА АКАДЕМІЯ»  
ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНИХ НАУК І СОЦІАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

освітньо-кваліфікаційний рівень - бакалавр

на тему:

**«ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТИПУ МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ З  
РІЗНИМ РІВНЕМ АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ»**

Виконала: студентка 4-го року навчання, спеціальності 053 «Психологія»

Ковш Владислава Олегівна

Науковий керівник: Копець Л. В., кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри психології та педагогіки

Рецензент \_\_\_\_\_ (прізвище та ініціали)

Кваліфікаційна робота захищена з оцінкою « \_\_\_\_\_ »

Секретар ДЕК \_\_\_\_\_ « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 р.

**Київ – 2020**

## **ЗМІСТ**

<b>ВСТУП</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ЧИННИКІВ АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ</b>	<b>7</b>
1.1. Академічна успішність та її чинники	7
1.2. Предиктори академічної успішності студентів	10
1.3. Психологічні особливості студентів з різним рівнем академічної успішності	13
1.4. Тип мислення та його дослідження в сучасній психології	16
1.5. Тип мислення як чинник академічної діяльності та успішності студентів	25
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1</b>	<b>26</b>
<b>РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТИПУ МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ</b>	<b>28</b>
2.1. Методи дослідження	28
2.2. Аналіз результатів дослідження та їх інтерпретація	30
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2</b>	<b>39</b>
<b>РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ</b>	<b>41</b>
3.1. Тренінгова програма сприяння академічній успішності студентів	41
3.2. Методичні рекомендації до тренінгових програм сприяння академічній успішності студентів	47
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3</b>	<b>50</b>
<b>ВИСНОВКИ</b>	<b>52</b>

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	55
ДОДАТКИ	60

## ВСТУП

**Базова проблема дослідження надзвичайно актуальна.** Дослідження актуальне своєю спрямованістю на проблему академічної успішності, визначення її чинників та визначення принципів формування когнітивного потенціалу особистості в процесі навчання.

Відмінності в академічній успішності студентів можна спостерігати при одних і тих же зовнішніх умовах навчальної діяльності (соціально-економічне становище, організація і методичне забезпечення навчального процесу, кваліфікація викладача).

Для пояснення різного рівня академічної успішності психологи і педагоги найчастіше вказують на індивідуально-психологічні особливості студентів.

Серед властивостей, які найбільшою мірою впливають на успішність навчання у вузі вказують різноманітні психологічні виміри та особистісні предиктори успішності навчання. Особливо це стосується вивчення диспозиційних рис особистості, навчальної мотивації, стилів саморегуляції, роль якої акцентується в рамках різних концепцій.

Проблема нашого дослідження зумовлена дефіцитом досліджень типу мислення студентів з різними показниками успішності навчально-професійної діяльності.

**Актуальність проблеми дослідження** полягає у вивченні умов підвищення рівня якості освіти. За останні десять років професійна освіта істотно модернізувалася. Про це свідчать входження країни в Болонський процес, підвищення освітніх стандартів, впровадження компетентнісного підходу.

Ключові зміни в організації освітнього процесу вплинули на вимоги до студентів. Починаючи з I курсу спостерігається збільшення обсягу самостійної роботи студентів. Все це відбивається на психологічній

складовій навчання – на індивідуальності студента. Тепер для успішного навчання визначальну роль починають грати використовувані стратегії навчання, ступінь самоорганізації і саморегуляції студента, розвиток метакомпетенцій, що в сукупності є складовою особистості студента. Саме цей фактор стає ще більш істотним для успішності навчання.

**Об’єкт дослідження:** академічна успішність студентів.

**Предмет дослідження:** психологічні закономірності типу мислення у студентів з різним рівнем академічної успішності.

**Мета дослідження:** дослідити психологічні закономірності типу мислення у студентів з різним рівнем академічної успішності.

**Гіпотеза дослідження:** формування компетенцій студентів у процесі навчання у вузі, виражене показниками академічної успішності, пов’язане з їх когнітивними й особистісними особливостями та типом мислення.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати теоретико-практичний стан розроблення проблеми академічної успішності та її чинників.
2. Емпірично виокремити психологічні особливості типу мислення як чинника індивідуальної пізнавальної активності студентів.
3. Емпірично встановити психологічні особливості академічної успішності студентів з різним типом мислення.
4. Розробити тренінгову програму сприяння академічній успішності студентів та методичні рекомендації до впровадження програми.

Для досягнення мети та розв’язання поставлених завдань використано такі **методи дослідження:** теоретичні (системно-структурний, історико-логічний і порівняльний аналіз наукових джерел); емпіричні (аналіз продуктів діяльності, анкетування, опитування, діагностичні методики); методи статистичної обробки (кореляційний аналіз, середні об’єму, середні положення, відсотковий аналіз).

**Експериментальна база дослідження.** Дослідження проведено у 2019-2020 рр. у Національному університеті «Києво-Могилянської академії». Досліджувана вибірка – 54 особи.

**Етапи дослідження:**

1. Теоретико-пошуковий етап (2019-2020 рр.): обрано констатувальну дослідницьку стратегію; проаналізовано теоретико-методологічні підходи до розуміння психологічних особливостей типу мислення студентів з різним рівнем академічної успішності; розроблено дослідницьку програму для вивчення академічної успішності студентів.

2. Констатувальний етап (2019-2020 рр.): удосконалення змістових компонентів дослідницької програми; проведення поперечних зрізів академічної успішності студентів.

3. Генералізація отриманих даних та їх екстраполявання (2019-2020 рр.): розробка, обґрунтування, емпіричне дослідження психологічних особливостей типу мислення з різним рівнем академічної успішності та відповідної тематичної психопрофілактичної програми; формулювання висновків дослідження.

**Наукова новизна** одержаних результатів полягає в тому, що вперше проведено дослідження наявності взаємозв'язку між психологічними особливостями типу мислення і рівнем академічної успішності студентів; перевірено наукові уявлення про академічну успішність студентів та впливу на неї типу мислення; розроблено дослідницьку програму для вивчення академічної успішності студентів; емпірично обґрунтовано вплив типу мислення студента на академічну успішність; створено психологічні портрети студентів з різною академічною успішністю; розроблено психопрофілактичну програму поліпшення академічної успішності студентів; поглиблено та уточнено історико-психологічну генезу про типи мислення; подальшого розвитку набули наукові погляди про взаємозв'язок типу мислення та академічної успішності.

**Практичне значення дослідження** полягає у використанні теоретико-емпіричної інформації про вплив мислення на академічну успішність для практично орієнтованих програм сприяння успішності. В дослідженні обґрунтована програма сприяння академічній успішності та методичні рекомендації щодо її впровадження. Програма сприяння академічній успішності студентів адресована студентам різних курсів та різного напрямку навчання.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ЧИННИКІВ АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ

### 1.1. Академічна успішність та її чинники

Академічна успішність студентів – це підсумковий показник, який характеризує багатогранну діяльність вищого навчального закладу з підготовки фахівців, що відповідають вимогам державних освітніх стандартів та конкурентоспроможні на ринку праці. З цією метою для створення ефективної системи управління навчальною діяльністю застосовується факторний аналіз академічної успішності. Під факторним аналізом мається на увазі методика комплексного і системного вивчення і оцінки впливу факторів на результати діяльності – академічну успішність студентів. Три групи факторів визначають рівень академічної успішності:

1) **фактори, що визначають навчальну діяльність студентів** (рівень довузівської підготовки, рівень підготовки з базових дисциплін, рівень відвідуваності занять, рівень поточної успішності, мотивація здобування вищої освіти);

2) **фактори, що забезпечують навчальну діяльність студентів** (рівень забезпеченості літературою, рівень забезпеченості навчально-методичними розробками, рівень викладання лекцій, практичних, семінарських, лабораторних занять, умови для самостійної роботи, умови для навчання);

3) **фактори, що впливають на навчальну діяльність студентів** (матеріальне положення студента, місце мешкання, організація харчування, моральний клімат в групі, на курсі, участь в науковій роботі) [48, 47].

Проте проведені соціологічні дослідження показали, що цих факторів недостатньо, щоб зробити обґрунтовані висновки та ухвалити оптимальні рішення по управлінню навчальним процесом. Необхідно враховувати ще й



фактори соціалізації та фактори, які з одного боку, сприяють формуванню особи майбутнього спеціаліста, а з іншого – перешкоджають її розвитку.

Розглянемо ці групи факторів.

### **Фактор здібностей:**

#### **1) сприяючі:**

- впевненість в собі, ініціатива в соціальних контактах, емоційна врівноваженість, розвинена уява;

- висока задоволеність працею, яскраво виражена мотивація досягнення успіхів, уміння використовувати і оцінювати знання.

#### **2) перешкоджаючі:**

- висока виразність стереотипів в структурі особистості; емоційна неуврівноваженість, низька задоволеність працею;

- високий рівень нейротизму як показник емоційної нестійкості індивіда, емоційна лабільність, неуврівноваженість нервово-психічних процесів, що виявляється в підвищеній збудливості, реактивності, низькому порозі переживання дистресу і переважання негативно забарвлених емоційних станів;

- неузгодження в ціннісній сфері, що виражається в неможливості реалізації педагогом значущих смислоутворюючих життєвих цілей, а також пріоритетних типів поведінки, переважного образу дій і значущих властивостей особи в своїй професійній діяльності;

- низький рівень сформованості індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції емоцій і поведінки.

### **Фактори соціалізації:**

#### **1) сприяючі:**

- близькість відносин з батьками, їх високий професійний і освітній статус; партнерські відносини як стиль виховання;

– освіченість педагога, систематичне підвищення ним кваліфікації, кар'єрне зростання, уміння практично користуватися психологічними уміннями і навичками;

## **2) перешкоджаючі:**

– відсутність батьків; низький професійний і освітній статус батька і матері, відчужені відносини з батьками; надмірна турбота як стиль виховання;

– практична незатребуваність педагога, випадкове підвищення кваліфікації, відсутність обміну досвідом, невміння використовувати на практиці психологічні уміння і навички.

Крім цього академічна успішність студентів пов'язана з рівнем латентного фактора (добросердість – відчуженість; безпечність – заклопотаність; самостійність – залежність від групи.). Причому для студентів, що навчаються на держбюджетній основі вплив латентного фактора значно більший, ніж для студентів, що навчаються на контрактній основі. Дослідження міжособових відносин в учбових групах, що проведені з використанням соціометричних і референтометричних методик, показали, що з початком занять на першому курсі студенти в учбових групах бажають співробітництва із студентами своєї групи, при цьому вибори базуються на поверхневому, частіше емоційному рівні. Як наслідок – високий рівень односторонніх виборів або відкидань.

За результатами опитування студентів встановлено, що серед відрахованих за неуспішність, велика частина першокурсників відноситься до категорії знедолених «людей», тобто тих, що мають негативний соціометричний статус і задовільні когнітивні здібності. З розвитком групи студенти починають краще розуміти однокурсників, змінюються індекси взаємних виборів та індиферентних відносин, що позначається на рівні успішності студентів. Це вказує на вплив сфери міжособових взаємодій на академічну успішність.

Дослідження навчальної діяльності студента як суб'єкта освітнього процесу, показують, що студент став «іншим». Нас хвилює питання, які найбільш характерні зміни відбулися в психологічному портреті студента, які призвели до зниження якості навчання. Дослідники виділяють: відсутність чіткої системи цінностей, наявність соціальної «безпорадності» і зниження рівня фізичного і психофізичного здоров'я, що приводить до так званого споживчого типу поведінки, при якому діяльність спрямована на задоволення особистих потреб біологічного і соціального рівня при мінімальних витратах власних зусиль [49].

Впродовж останніх років відбувається стійке зниження задоволеності випускників вузів здобуванням вищої професійної освіти і правильністю вибору спеціальності. Виявлені найбільш типові внутрішні кризи студентів: **перший курс** – *криза очікувань*, **третій курс** – *криза самовизначення*, **четвертий-п'ятий курс** – *криза працевлаштування*, **при закінченні навчального закладу** – *криза професійної адаптації*. Ситуація невизначеності в майбутньому знижує пізнавальну мотивацію молоді. Дослідження переконують, що позитивні зміни відбуваються при безперервній профорієнтаційній роботі зі студентами впродовж всього терміну навчання. В той же час встановлено, що з курсом навчання змінюється структура мотивів, що є цілком закономірним, оскільки формується індивідуальний стиль навчальної, а потім і професійної діяльності.

## **1.2 Предиктори академічної успішності студентів**

Предиктори академічних досягнень традиційно знаходяться в континуумі від когнітивних (здібності, інтелект) до некогнітивних (особистісні риси, особистісний потенціал, мотивація) факторів. Традиційно головним фактором успішності як шкільного, так і вузівського навчання вважалися когнітивні чинники: інтелект і розумові здібності.

Дійсно, взаємозв'язок рівня психометричного інтелекту і академічних досягнень, багаторазово виміряно на різних вибірках в різних країнах протягом XX століття, стабільно тримається на рівні  $r = 0,5$  [51]. Що не дивно, оскільки тести психометричного інтелекту спочатку розроблялися для того, щоб оцінити успішність навчання, як в школі, так і у вищих навчальних закладах.

Однак тенденція останніх років показує важливість вивчення і так званих некогнітивних факторів академічних досягнень. Недавні дослідження [42-44] показують, що в багатьох випадках важливим для успішного навчання виявляються не тільки когнітивні здібності і рівень інтелекту, а й особистісні властивості, що відповідають за їх успішне використання.

Істотному зростанню досліджень психологічних предикторів успішності сприяли два фактори: поява факторних теорій особистості і мета-аналізу – методу достовірного узагальнення результатів безлічі окремих досліджень (наприклад, див. [8]).

Факторні теорії особистості дозволяють проводити дослідження в рамках однієї моделі, і, таким чином, забезпечують адекватне зіставлення результатів на теоретичному рівні. Серед них особливо варто виділити п'ятифакторну модель особистості [12].

П'ятифакторна модель особистості, запропонована у вісімдесятих роках XX століття Полом Костою і Робертом МакКреем складається з п'яти ієрархічно організованих вимірювань: екстраверсії, доброзичливості, добросовістності, нейротизму та відкритості досвіду [12]. Численні крос-культурні дослідження п'ятифакторної моделі особистості в різних мовах підтвердили її відтворюваність і стійкість в різних культурах [9], а також в різних поколіннях [2]. Універсальність моделі визначає її популярність в дослідженнях, спрямованих на передбачення ефективності в тому чи іншому виді діяльності, як навчальної, так і професійної.

За час, що минув з появи п'ятифакторної моделі особистості, з'явилася достатня кількість окремих досліджень взаємозв'язку особистісних рис і академічних досягнень на різних вибірках. Це дозволило провести кілька мета-аналітичних досліджень, в яких узагальнені отримані в них результати.

Не дивно, що результати мета-аналізів досить узгоджені між собою. Сенс цієї процедури полягає в тому, щоб виділити те спільне, що є в безлічі окремих досліджень, і відкинути те, що додали в результати випадкові чинники та спотворення. Переважна більшість авторів стверджують, що академічна успішність значимо пов'язана з двома факторами Великої п'ятірки: добросовісністю та відкритістю досвіду [13, 14, 17]. Тобто успішний студент повинен бути акуратним і послідовним, вміти слідувати алгоритму, планомірно рухатися до мети, незважаючи на можливі труднощі, і при цьому бути допитливим, відкритим до нових точок зору. Однак і в мета-аналітичних дослідженнях зустрічаються розбіжності в результатах. Так в роботі Поропата, виконаної на вибірці з майже 70 000 студентів бакалаврату та старших школярів, до двох перерахованих факторів додається фактор доброзичливості [14]. Дослідження О'Коннор і Паунонена [13] показують, що значимими предикторами навчальних досягнень є тільки добросовісність та відкритість досвіду (робота виконана в формі аналізу коефіцієнтів кореляцій з 23-х окремих досліджень, дані про вибірки не наводяться). У мета-аналізі Трапманна узагальнюються 58 досліджень, і до перерахованих факторів додається нейротизм, який, за їхніми даними, негативно пов'язаний з задоволеністю навчанням [17].

Причина подібних розбіжностей в результатах мета-аналітичних досліджень, по всій видимості, криється в специфіці вибірок, взятих за основу для аналізу. На наш погляд, це обумовлено тими вимогами до психологічних особливостей студентів, що накладає процес навчання, який різниться в різних країнах і культурах. Тому має сенс звернутися до

окремих досліджень психологічних предикторів успішності в рамках п'ятифакторної моделі особистості.

У дослідженні, проведеному на іранських студентів було показано, що основним предиктором досягнень у них є добросовісність, а от наступні їх результати вже не узгоджуються з мета-аналізами. Вони показують, що Нейротизм і Екстраверсія є наступними за значимістю предикторами успішності, причому пов'язані з нею негативно [8]. Аналогічна робота, проведена на студентах одного з шотландських університетів, показала, що єдиним значущим фактором навчальних досягнень є добросовісність [3]. Американське дослідження, проведене на студентах коледжу, показало значимість Добросовісності, Доброзичливості та Екстраверсії [11]. Результати британського дослідження, проведеного на старших школярів, кажуть про значимість відкритості досвіду [5]. І подібних прикладів розбіжностей в результатах досліджень можна побачити масу [1, 4-7].

Скоріш за все, невисокий рівень узгодженості результатів пов'язаний з тим, що в різних культурах існує власна специфіка навчальної діяльності. При схожості цілей, організації навчального процесу в різних країнах можуть виникати відмінності, які впливають на диференціацію вимог до студентів. І, як наслідок, в різних навчальних середовищах успішними виявляються студенти, що володіють різним набором особистісних характеристик.

### **1.3 Психологічні особливості студентів з різним рівнем академічної успішності**

*Студенти з високим рівнем успішності* у навчанні мають високі показники академічної успішності, адекватний рівень самооцінки і хороші когнітивні показники. Емоційно стійкі, вміють вибудовувати теплі і довірчі відносини, добре ладнають в колективі, відзначаються психологічним і соціальним благополуччям, в спілкуванні демонструють високий рівень

емоційного інтелекту, це переважно екстраверти, здатні до самоконтролю. У процесі навчання активно використовують абстрактне мислення, намагаються запам'ятати все послідовно, нічого не пропускаючи, схильні до отримання максимального результату від навчання. Регуляція зорової пам'яті на високому рівні, тобто при відтворенні зорових стимулів такі студенти не допускають помилок. Дана група студентів адаптивна, потребує створення комфортних психолого-педагогічних умов. Таким студентам необхідна робота над підвищенням ефективності самоорганізації і самонавчання. Для цього їм рекомендується розширювати сферу методів пізнання, інформуючи їх про ці методи.

У студентів, які мають високий рівень успішності, але самооцінка завищена або занижена, когнітивні особливості також на високому рівні. Для студентів даної групи рекомендується проводити адаптаційні заходи, відновлювати або нормалізувати самооцінку для подальшого особистісного розвитку. Емоційно стійкі, але схильні до негативізму, іноді виявляють непряму агресію, образливі або заздрісні, що в свою чергу впливає на регуляцію слухової та мовної пам'яті, при відтворенні слів можливі помилки. Чим більше студенти дратівливі, тим менш обізнані. Чим більше вони уразливі, тим складніше ними засвоюється і асимілюється вербальний досвід. Можливість виконання арифметичних завдань обумовлена особливостями зорової пам'яті.

Дана група студентів відрізняється наявністю в характері негативізму, студенти із завищеною самооцінкою схильні відстоювати свої права і руйнувати суспільні норми. Студенти із заниженою самооцінкою образливі, заздрісні і мають схильність до інтроверсії [40, 46, 52].

***Студенти, які мають середню успішність в навчанні*** при адекватному рівні самооцінки, мають певні когнітивні особливості, більш виражений негативізм і відособленість. Студентам не вистачає досвіду успішної взаємодії в колективі, і академічна успішність часто залежить від

вибору партнерів при виконанні завдання. Вербальний досвід багато в чому взаємопов'язаний з особливостями когнітивних процесів. Дана група студентів крім створення комфортних психолого-педагогічних умов, потребує тренування когнітивних функцій і підвищення рівня і умінь налагоджувати теплі довірливі стосунки.

Студенти із середнім рівнем успішності навчання, але мають завищену або занижену самооцінку при середніх когнітивних особливостях потребують адаптаційних заходів, які спрямовані на нормалізацію самооцінки для подальшого особистісного розвитку. Два полюси даної групи обумовлені експресивністю і екстраверсією при завищеній самооцінці, і практичністю і інтроверсією при заниженій самооцінці.

Демонструють високі результати за параметрами слухової, мовної та зорової пам'яті. Вербальний досвід і здатність до судження багато в чому взаємопов'язані з когнітивними особливостями зорової пам'яті. Показники гальмування пам'яті знижені, так як відзначається схильність до впливу інтерферуючих стимулів (відволікаються на зовнішні стимули), що в свою чергу знижує міцність запам'ятовування. Показники когнітивних особливостей пов'язані з мотивацією, спрямованою на отримання швидкого результату. Зниження когнітивних показників взаємопов'язане з напруженою психоемоційного стану.

Емоційно стійкі, але в більшій мірі схильні до негативізму, схильні до уподобань, успішність багато в чому визначається вибором партнерів при виконанні завдань, практичні, відзначають психологічне і соціальне благополуччя. Практичні, схильні до інтроверсії, націлені на швидкий результат, відокремлені, образливі, успішність багато в чому визначається вибором партнерів при виконанні завдань. Імпульсивні, експресивні, схильні до екстраверсії, демонстративні, образливі, схильні до негативізму. Ті, що мають середні академічні показники, в навчальному процесі відзначаються труднощами при роботі в команді. Студенти, які мають



середні академічні показники, в навчальному процесі націлені на швидкий і легкий результат, мають особливість відволікатися на інтерферуючу діяльність, тому міцність запам'ятовувати інформацію — низька. У колективі намагаються залишатися непомітними. Ті, що мають середні академічні показники, в навчальному процесі націлені на швидкий і легкий результат, в зв'язку з чим, мають низькі показники міцності збереження інформації, що запам'ятовується. Намагаються виділити свою індивідуальність в групі.

Студенти цієї групи націлені на швидкий, легкий результат, але мають особливість відволікатися на інтерферуючу діяльність, тому отримана інформація в пам'яті практично не залишається. Студенти із завищеною самооцінкою демонстративні і намагаються виділятися із загального числа учнів, а студенти із заниженою самооцінкою намагаються, навпаки, залишатися непомітними. Всі представники цієї групи мають високий рівень тривожності, отже, потребують розвитку емоційного інтелекту для диференціації пережитого досвіду в процесі навчання [40, 46, 52].

*Студенти, які мають низький рівень успішності* і адекватну самооцінку демонструють когнітивні особливості нижче інших груп. Це можна виявити за результатами дослідження пам'яті: таким студентам складно запам'ятовувати слухову та мовну інформацію. Зорова пам'ять відображає нездатність запам'ятовувати інформацію надовго. Чим більше експресивні і спонтанні особистості даної групи, тим нижче показники слухової та мовної регуляції пам'яті. Емоційно стійкі, схильні до створення теплих довірливих стосунків, практичні, відзначаються позитивним ставленням до освітнього простору. Такі студенти мають задовільні академічні показники при хорошій відвідуваності занять. Таким студентам важко дається засвоєння навчальної інформації.

**Студенти, які мають низький рівень успішності**, але занижену або завищену самооцінку, емоційно нестійкі, схильні до нейротизму або навіть психотизму, образливі, відокремлені. Інтелектуальні особливості представників даної групи нічим не відрізняються від більш успішних студентів, багато в чому їх низька академічна успішність залежить від психоемоційного напруження. Низькі показники по тестах когнітивних функцій корелюють з тривожністю, вразливістю й навіть ворожістю. При завищеній самооцінці такі студенти прагнуть знайти себе і реалізуватися в чомусь поза освітнім закладом, а студенти із заниженою самооцінкою мають погану відвідуваність, часто уникають занять з контрольними роботами [38, 45].

#### **1.4 Тип мислення та його дослідження в сучасній психології**

Мислення – це пізнавальний процес, який характеризується опосередкованим і узагальненим відображенням дійсності в діяльності кожного індивіда. Мислення має кілька особливостей, серед яких особливо чітко виділяються:

**1. Опосередкований характер** – кожен індивід пізнає світ опосередковано, тому що кожна властивість пізнається через іншу взаємозалежну властивість. В даному випадку мислення спирається на сприйняття, відчуття і уявлення, тобто раніше отримані теоретичні та практичні знання і навички;

**2. Узагальненість** – являє собою процес пізнання істотного і загального в об'єктах існуючої дійсності, оскільки всі властивості аналогічних об'єктів тісно взаємопов'язані між собою. Загальне може існувати і проявлятися лише в конкретному окремому об'єкті. Дана особливість виражається за рахунок мови. Визначення звичайною мовою може бути віднесено до конкретного об'єкта, або групи аналогічних властивостей.

Підсумки пізнавальної діяльності виражаються і фіксуються в якості понять, тобто відображення ознак і властивостей кожного істотного предмета. Поняття складається на основі наявних умовиводів і суджень. В результаті узагальнення воно стає вищим ступенем пізнання світу, будучи продуктом мозку.

Мислення кожного окремого індивіда протікає в двох формах: умовиводів і суджень. Розглянемо форми мислення більш докладно:

1. Умовивід – являє собою результативний висновок, що складається з декількох суджень, дозволяючи нам отримувати нові знання і практичні навички про конкретний явище або предмет, що існує в об'єктивному світі. Умовиводи можуть виступати в кількох видах: дедуктивні, індуктивні і за аналогією;

2. Судження – певна форма мислення, яка відображає об'єкти дійсності в конкретних відносинах і зв'язках. Кожне окреме судження являє конкретну думку про об'єкт. Послідовність кількох суджень з послідовної зв'язком необхідні для розумового рішення задачі або питання, що являє собою певне міркування. Саме міркування набуває практичного сенсу тільки у випадках, коли воно призводить до конкретного висновку або висновку. Так умовивід може стати відповіддю на актуальне питання.

Залежно від розташування слів, дії або образу а в розумовому процесі, а також їх взаємодії між собою, розрізняють кілька видів мислення. Кожен з них має свої особливості (теоретичні або практичні). Розглянемо більш докладно основні види мислення [18, 19, 22, 25, 27, 29]:

1. Наочно-дієве – даний вид розумової діяльності індивіда спирається безпосередньо на сприйняття конкретного предмета;

2. Предметно-дійове – даний вид мислення спрямований на вирішення питань і завдань в умовах конструктивної, виробничої, організаторської, а також всіх видах практичної діяльності громадян. В даному випадку практичне мислення виступає в якості конструктивного

технічного, дозволяючи кожній людині вирішувати технічні завдання самостійно. Сам процес являє взаємодію практичних і розумових компонентів роботи. Кожен момент абстрактного мислення тісно взаємопов'язаний з практичними діями індивіда. Серед характерних особливостей можна виділити: увага до деталей, чітко виражена спостережливість, вміння використовувати уважність і навички в конкретній ситуації, вміння швидко переходити від роздумів до дії, оперування просторовими схемами і образами. Тільки така єдність волі і думки проявляється максимально в даному виді мислення;

3. Наочно-образне - весь процес мислення характеризується опорою на образи або уявлення, абстрактні думки, що дозволяє людині в конкретних образах втілювати узагальнення;

4. Мовно-логічне (абстрактне) мислення - даний вид мислення здійснюється за рахунок логічних зв'язків і структур логічних операцій і понять. Воно спрямоване на виявлення конкретних закономірностей в навколишньому світі і людському суспільстві, оскільки відображає загальні відносини і зв'язки. В даному випадку поняття грають чільну роль, а образи виступають в якості другорядних.

Всі види тісно взаємопов'язані між собою [18, 19, 22, 25, 27, 29].

Виділяються також і інші види мислення. До них відносяться:

- інтуїтивне мислення (згорнуто в часі, представлено у свідомості своїм лише результатом);
- аналітичне (розгорнуто в часі); реалістичне (направлено на зовнішній навколишній світ);
- аутистичне (направлено на внутрішній світ);
- продуктивне (творче мислення);
- репродуктивне.

Специфічні види мислення (відображають особистісний характер) [23, 28, 31]:

1. За гендерною ознакою: чоловіче (характерна впорядкованість і логіка) і жіноче (в основному, будується на емоційному тлі).
2. Об'єктивне і суб'єктивне мислення.
3. Позитивне мислення (оперує позитивними аспектами явищ і ін.) і негативне мислення.
4. Цивілізоване і дике (націлене на особисту перемогу учасника).
5. Нестандартне, оригінальне мислення.

Види і операції мислення [18, 19, 22, 25, 27, 29]:

1. Порівняння. Знаходження подібності і відмінностей між предметами і явищами.
2. Аналіз. Виділення в предметі певні якості, риси і властивості.
3. Синтез. Тісно пов'язаний з аналізом. З'єднання окремих частин в ціле.
4. Абстракція. Відволікання від багатьох сторін властивостей, виділення однієї.
5. Узагальнення. Уміння об'єднати подібні ознаки явищ і предметів.

Види порушення мислення. На якість мислення впливають порушення способу сприйняття і переробки інформації. Наприклад, при порушеннях пам'яті або зору, поганій увазі людина з зовнішнього світу отримує спотворену інформацію і уявлення дійсності. Він робить неправильні висновки і припущення.

Ще одна причина порушення форми мислення – це психоз. Мозок людини перестає дотримуватися базових систем обробки інформації, і це призводить до безладності думки [26, 30].

Різні люди часто демонструють характерні для них стилі мислення, які є досить стабільною характеристикою їх мислення в цілому [32-37].

**Синтетичний стиль мислення (синтетик)** – людина весь час прагне створювати щось нове, оригінальне, може комбінувати і прагнути об'єднати несхожі, а іноді й протилежні дані і ідеї. Схильний до теоретизування і до

уявним експериментам. Часто ставить собі питання: «Що буде, якщо ...?». Такі люди прагнуть до створення по можливості більш широкої, узагальненої концепції, що дозволяє зняти протиріччя різних підходів, примирити протилежні позиції. Схильні помічати суперечності в чужих міркуваннях. Бачать світ постійно мінливим і люблять зміни, часто заради самих змін, заради різноманітності.

**Ідеалістичний стиль мислення (ідеаліст)** – проявляється як схильність до інтуїтивних, глобальних оцінок без здійснення детального аналізу проблем. Особливість таких людей - підвищений інтерес до цілей, сенсів, людських цінностей, моральних проблем. Вони прагнуть згладжувати протиріччя, акцентуючи увагу на подібності різних позицій. Легко сприймають нові ідеї. Часто задають питання самі собі і іншим: «Куди ми йдемо і чому?».

**Прагматичний стиль мислення (прагматик)** – людина спирається в прийнятті рішень на свій безпосередній особистий досвід. Використовує ті матеріали та інформацію, які легко доступні, прагне якомога швидше отримати результат. Ці люди живуть за принципом: «Краще мати синицю в руках, ніж журавля в небі». Девіз прагматика – «Що-небудь та спрацює», «Годиться все, що дозволяє отримати результат якомога швидше». Поведінка прагматиків може здаватися поверхневою, безладною. Прагматики добре відчують кон'юнктуру, попит і пропозицію. Вони успішно визначають тактику поведінки, використовуючи в свою користь обставини, що склалися, проявляючи гнучкість і адаптивність. Схильні дуже великого значення надавати матеріальним благам та їх досягненню.

**Аналітичний стиль мислення (аналітик)** – людина схильна систематично і всебічно розглядати питання. Схильність до логічного і методичного, з акцентом на деталях манер вирішення проблем. Перш, ніж прийняти рішення розробляють детальний план і намагаються зібрати якомога більше інформації, об'єктивних фактів. Схильні сприймати світ

логічним, раціональним, передбачуваним, упорядкованим. Схильні шукати формулу, метод або систему, що дозволяє логічно пояснити різні явища.

**Раціоналістичний стиль мислення (реаліст)** – людина орієнтована тільки на визнання фактів. Для нього реальним є тільки те, що можна безпосередньо відчувати, на власні очі побачити чи почути, доторкнутися і т.п. Реалістичне мислення характеризується конкретністю і установкою на виправлення, корекцію ситуацій для досягнення певного результату. Проблема для реалістів виникає щоразу, коли вони бачать, що щось є неправильним. Вони починають відчувати дискомфорт і прагнуть все виправити.

Індивідуальний стиль мислення кожної людини впливає на способи вирішення проблем, які вона вибирає, на способи поведінки, на особистісні особливості людини. Очевидно, що у більшості людей існують змішані варіанти стилів мислення, з переважанням в тій чи іншій мірі якогось одного. При цьому у кожної людини є один або два провідних стилі мислення. Стилi мислення, по суті, відповідають за постановку мети в процесі вирішення проблеми [32-37].

У розвитку профілю стилю мислення виділені два види: зростаючий, при якому значення стилю мислення, починаючи від ініціативного, через критичний і управлінський, до практичного, плавно підвищуються; спостерігається в ранній юності і молодості, в середній та пізній зрілості. В цьому випадку профіль стилю мислення: ініціативно-критично-управлінсько-практичний; зростаючий зі спадом, при якому значення всіх стилів мислення ростуть, за винятком управлінського стилю мислення, чий значення різко знижуються. Профіль стилю мислення в даному випадку: ініціативно-управлінсько-критично-практичний.

Існують вікові відмінності в динаміці розвитку стилів мислення. Виділено сенситивні (досягають піку в розвитку) і критичні (мінімальні значення) періоди в розвитку кожного стилю мислення:

- юність є сенситивним періодом для розвитку ініціативного, критичного і управлінського стилів мислення;
- підлітковий вік - сенситивним періодом для розвитку практичного стилю мислення;
- рання зрілість виступає критичним періодом для розвитку ініціативного, управлінського і практичного стилів мислення;
- пізня зрілість - критичним періодом для розвитку критичного стилю мислення.

Існують відмінності в характері розвитку стилів мислення, було виділено 4 типи кривих розвитку стилю мислення:

1. Одновершинний тип для ініціативного стилю мислення (з піком ініціативного стилю мислення в ранній юності);
- 2) Одновершинний тип з подальшим згасанням для критичного стилю мислення (з піком критичного стилю мислення в ранній юності);
- 3) «Спадаючий» тип з підйомом для управлінського стилю мислення (зі спадом управлінського стилю мислення в ранній зрілості);
- 4) Згасаючий тип із згасанням для практичного стилю мислення (зі спадом практичного стилю мислення в ранній зрілості).

Виявлено, що в юнацькому віці в групах студентів різної статі і в групах з різною тендерною ідентичністю існують відмінності в профілі стилю мислення [20, 21, 24]:

- Юнакам характерний профіль стилю мислення, який збігається з профілем стилю мислення представників маскулінного типу: домінування практичного стилю мислення, далі управлінський, критичний, ініціативний стиль мислення. Визначальною виступає функція реалізації ідей, гіпотез, що надає певну спрямованість мислення, реалізація інших функцій здійснюється в практичному контексті, при безпосередньому досягненні ідей;



– Дівчатам характерний профіль стилю мислення, який збігається з профілем стилю мислення представників андрогенного типу: домінування управлінського стилю, далі практичний, критичний, ініціативний стиль мислення. Іншими словами, в даній групі переважаючою, що підкоряє собі розумову діяльність є функція, спрямована на організацію інших людей, тобто відкриття нового, виявлення суперечностей, їх дозвіл, вироблення гіпотез і їх відсів виробляються в рамках смислопередачі;

– Представникам фемінного типу характерний профіль з домінуванням суміщеного стилю мислення (практичний-управлінський), далі критичний, ініціативний стиль мислення.

Розвиток мислення залежить від тих же факторів, що і розвиток інших функцій організму, тобто від генетичних та інших вроджених факторів, з одного боку, і від навколишнього середовища – з іншого.

Генетичні і вроджені фактори [18, 19, 22, 25, 27, 29]:

– Генетичні чинники – потенціал, який дитина отримує із спадковою інформацією від своїх батьків. Про ці генетичні фактори майже нічого невідомо; єдине, що можна стверджувати, - від них певною мірою залежить напрямок інтелектуального розвитку індивідуума.

– Деякі хромосомні аномалії передаються у спадок, проте дуже багато з них пов'язані з якимись порушеннями в процесі запліднення. Це стосується хвороби Дауна. Головним фактором цього захворювання служить немолодий вік батьків.

– Захворювання в період вагітності. Досить згадати такі хвороби, як діабет, сифіліс або краснуха. Відомо, наприклад, що, хоча у матері краснуха може протікати легко, зараження нею в перші місяці вагітності призводить до незворотних дефектів зору, слуху і особливо інтелектуальних функцій дитини.

– Вживання матір'ю алкоголю, тютюну і лікарських речовин призводить до затримки розумового розвитку.

Фактори навколишнього середовища. Адаптаційна зумовленість інтелекту проявляється у впливі на розумовий розвиток наступних чинників [18, 19, 22, 25, 27, 29]:

- *соціальний статус сім'ї*, пов'язаний з економічною і культурною нерівністю в суспільстві, етнічними та поведінковими особливостями різних соціальних груп;

- *особливості харчування дитини*, його достатністю або недостатністю для повноцінного розвитку;

- *психічна стимуляція інтелектуальної активності дитини з боку дорослих* (відомо, що діти, які живуть в дитячих будинках, помітно відстають в розумовому розвитку від однолітків);

- *число дітей в сім'ї*: чим більше в сім'ї дітей, тим нижче їх середній коефіцієнт інтелекту.

Наслідки для академічної успішності. Як для зовнішньої мотивації (самоповага, інтроеція, екстернальність), так і внутрішньої (мотивація самоповаги, пізнання, саморозвиток), а також шкали амотивації притаманний взаємозв'язок з особистісними якостями, цінностями і показниками саморегуляції. Найбільшу кількість взаємозв'язків шкал академічної мотивації виявлено з нормоконтролем, програмуванням і цінністю сфери освіти, а також за шкалами пізнання, самоповаги і амотивації.

Середній бал заліково-екзаменаційної сесії взаємопов'язаний з мотивацією досягнень, саморозвитку, самоповаги і інтегральною шкалою академічної мотивації, а також абстрактністю мислення, нонконформізм і напруженістю. У юнаків додаються взаємозв'язки з показниками усвідомленої саморегуляції (планування, програмування і загального рівня).

Емпірична модель успішності навчання, що отримується за допомогою перехресної кореляції, включає в себе особистісні цінності,

якості, показники усвідомленої саморегуляції і академічної мотивації студента [32-37].

### **1.5. Тип мислення як чинник академічної діяльності та успішності студентів**

Для академічної успішності у студента повинен бути сформований цілісний погляд на світ, на одержані знання і вміння, певний стиль мислення. Очевидно, що при певних когнітивних перевагах типу мислення студенту буде легше засвоїти знання і досягати високого рівня академічної успішності.

Традиційно чинниками високого рівня успішності як шкільного, так і вузівського навчання вважалися когнітивні чинники: інтелект і розумові здібності. Взаємозв'язок рівня психометричного інтелекту і академічних досягнень багаторазово підтверджується вимірами на різних вибірках в різних країнах Європи та Північної Америки.

Однак досліджень взаємозв'язку типу мислення та академічної успішності мало.

Успішні студенти мають характерні особливості епістемологічних стилів мислення, індивідуальних когнітивних стилів, навчальних когнітивних стратегій, відзначаються розвиненим критичним мисленням [40, 46, 52].

В дослідженнях останніх років показано важливість вивчення і некогнітивних факторів академічних досягнень.

Для успішного навчання важливі когнітивні здібності і рівень інтелекту, а також й особистісні, і мотиваційні особливості, що відповідають за успішне використання когнітивних здібностей.

Важливими чинниками успішності виступають такі психологічні особливості як навчальна мотивація, дисциплінованість, ретельність,

самоконтроль. Певну роль в успішності можуть відігравати відсутність критичності і довіра до авторитетів.

Розглянуті вище теоретичні положення і практичні дослідження показують, що недостатньо вивчене питання про особливості типу мислення студента під час навчання у вузі. Модель академічної психологічної компетентності студента включає когнітивний, особистісний, ціннісно-мотиваційний і соціальний компоненти.

Мета нашого дослідження є встановлення взаємозв'язку між типом мислення і рівнем академічної успішності студентів.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Проаналізувавши основні теоретичні концепції академічної успішності та її чинники, предиктори, ми дійшли висновку, що проблема психологічних особливостей студентів з різним рівнем академічної успішності та впливу типу мислення на академічну діяльність та успішність студентів є недослідженою.

Для академічної успішності у студента важливим чинником є сформований цілісний погляд на світ та певний стиль мислення. Можна очікувати, що при певних когнітивних перевагах типу мислення студенту буде легше засвоїти знання і досягати високого рівня академічної успішності.

Традиційно чинниками високого рівня успішності як шкільного, так і вузівського навчання розглядаються когнітивні чинники: інтелект і розумові здібності. Проте на академічну успішність впливають не лише когнітивні чинники, а й некогнітивні (зокрема особистісні риси: екстраверсія, доброзичливість, добросовісність, нейротизм та відкритість досвіду).

Можна очікувати, що на академічну успішність впливає тип мислення студента (синтетичний, ідеалістичний, прагматичний, аналітичний, раціоналістичний). Однак досліджень взаємозв'язку типу мислення та академічної успішності мало. На основі вище сказаного була обрана тема дослідження.

Мета дослідження є встановлення взаємозв'язку між типом мислення і рівнем академічної успішності студентів.

## РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТИПУ МИСЛЕННЯ З РІЗНИМ РІВНЕМ АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ

### 2.1 Методи дослідження

Для дослідження типу мислення студентів з різним рівнем академічної успішності ми обрали чотири методики, які були розроблені для дослідження типу темпераменту, академічної успішності, визначення провідних стилів та типів мислення. Серед них:

1. Особистісний опитувальник Г. Айзенка на визначення типу темпераменту (ЕРІ, 1963);
2. Опитувальник «Стилі мислення» (Р. Бремсон, А. Харрісон);
3. Методика «Тип мислення» (Г. Резапкіна);
4. Анкетування «Визначення академічної успішності», розроблений нами опитувальник для цієї наукової роботи (Додаток А).

**Особистісний опитувальник Г. Айзенка** (ЕРІ, 1963) показує рівень екстраверсії-інтроверсії студентів, їхню емоційну стабільність чи нестабільність та на основі цього — їх тип темпераменту. Темперамент проявляється через активність, моторику, емоційність. Тест дозволяє визначити один з 4 типів темпераменту: холерик, сангвінік, меланхолік і флегматик. Кожен з типів впливає на процес навчання та його результати.

**Методика «Тип мислення» (Г. Резапкіна).** Г. Резапкіна розробила методику, яка призначена для дослідження типу мислення. Методика складається з 32 тверджень і дозволяє визначити провідний тип мислення, тобто індивідуальний спосіб обробки інформації. Яскраво виражений тип мислення дає деякі переваги в освоєнні відповідних видів діяльності. При виконанні цього тесту у респондента є можливість продемонструвати високий рівень розвитку одразу кількох видів мислення. Цей фактор можна пояснити тим, що в чистому виді ті чи інші типи мислення дійсно

зустрічаються не часто. Для більшості професій необхідно поєднання різних типів мислення. Автор методики виділяє 5 таких типів:

1. Предметно-дійове мислення. Властиве людям, які засвоюють інформацію за допомогою рухів та мають гарну координацію рухів. Їх руками створений весь навколишній предметний світ. Типовими представниками є спортсмени, танцюристи, актори.

2. Абстрактно-символічне мислення. Передбачає засвоєння інформації через математичні коди, формули, операції. Є важливим для наукової діяльності. Притаманне фізикам, програмістам, економістам тощо.

3. Словесно-логічне мислення. Зустрічається в людей з розвиненим вербальним інтелектом. Важливе для вміння формувати власні думки та передавати їх іншим. Представниками є журналісти, політики, лінгвісти, перекладачі, письменники, керівники.

4. Наочно-образне мислення. Необхідне для успішної роботи з просторовими вимірами, орієнтацією в просторі. Розвинене у художників, режисерів, письменників, поетів, архітекторів, дизайнерів, конструкторів тощо.

5. Креативне, творче мислення. Характеризується здатністю до прийняття нестандартних рішень, створення власних патернів діяльності, знаходить своє застосування у всіх видах професійної діяльності, багато в чому зумовлює її успішність.

**Методика «Стилі мислення».** Розроблена Р. Бремсоном та А. Харрісоном. Призначена для того, щоб допомогти визначити спосіб мислення, якому надається перевага, а також манера ставити запитання і приймати рішення. *Стиль мислення — це система індивідуальних стратегій, засобів, навичок та операцій, до якого особистість схильна завдяки своїм індивідуальним особливостям (від системи цінностей та мотивації до характерологічних якостей).* В методиці визначаються

наступні стилі мислення: синтетичний; ідеалістичний; прагматичний; аналітичний; реалістичний.

**Анкета «Визначення академічної успішності».** Анкета створена нами для дослідження, складається з восьми питань, на основі яких визначається середній бал за рік та рейтинговий бал ЗНО (успішність ще в шкільні часи). Також анкетування спрямовано на визначення інтересів, цілей, майбутніх планів, ідеальної бажаної роботи та відношення до навчання в цілому. Академічна успішність визначена в оцінках індивідуальних досягнень студентів з різних предметів. Нами обрано критерії аналізу академічної успішності. В нашому дослідженні до «успішних» були віднесені студенти з середнім балом — 91-100. Середньо успішні студенти — 76-90. «Неуспішні» - студенти з середнім балом — 60-75.

## **2.2.Аналіз результатів дослідження та їх інтерпретація**

У дослідженні брали участь 54 студентів, з них 48 бакалаврів II-IV курсів та 6 магістрів (віком 19-27 років) Факультету соціальних наук та соціальних технологій Національного університету «Києво-Могилянська академія». За статевим складом вибірка досліджуваних поділялась наступним чином: 39 дівчини і 15 юнаків. Дослідження проводилось з використанням мережі Інтернет за допомогою онлайн-інструменту «Гугл-форми». Слід зазначити, що практично всі респонденти проявили зацікавленість і бажання проконсультуватися за підсумками тестування. Це може свідчити про серйозне, відповідальне ставлення до дослідження, що, в свою чергу, підвищує достовірність виявлених результатів.

Дослідження здійснено в декілька етапів. На початку ми визначили академічну успішність в балах, за допомогою нашого анкетування. Серед 54 студентів, які взяли участь у дослідженні, 21 студентів мали високі бали



за навчання (91-100), 26 студентів — середні (76-90) та 7 — нижче середнього (60-75).

#### *Рисунок 1: 2.2.1*

Студенти за рейтинговим балом ЗНО розподілилися так: 195-183 бали - «успішні» студенти, яких за результатом дослідження 21 студентів, 182-170 бали — середньо успішні студенти, їх 23, 169-156 - «неуспішні», 10 студентів.

#### *Рисунок 2: 2.2.2*

Наступним кроком, ми, за допомогою нашого анкетування, визначили інтереси, наявність професійної та навчальної мотивації, ставлення до навчання та бажана майбутня робота по спеціальності чи ні. Так само проведено порівняння шкільної успішності за балом ЗНО та оцінками в університеті. У більшості випадків оцінки в вузі виявилися трохи нижче, ніж в школі. І чим слабкіша успішність була в школі, тим більше розрив між успішністю в школі і в вузі. Ці результати дали можливість припустити, що студенти, у яких були високі бали в школі, будуть показувати високу академічну успішність у вузі.

В результаті аналізу даних було встановлено, що рівень академічної успішності студентів залежить від мотивації, інтересів, цілеспрямованості та ставлення до навчання. Ми використали непараметричний критерій — коефіцієнт кореляції Спірмена (залежність різних параметрів в одній вибірці). У таблиці Excel ми задали та розрахували числові значення для

рівня академічної успішності — це (X) незалежна змінна і інтереси пов'язані з навчанням чи ні, робота за спеціальністю чи інша, гарне ставлення до навчання чи погане, чи є пізнавальні мотиви — це (Y) залежна змінна.

За результатами статистичного обчислення, коефіцієнт кореляції Спірмена ( $r$ ) дорівнює 0,566. Отже, зв'язок між ознакою Y і фактором X помірний і прямий.

Результати дослідження свідчать, що студенти гарно навчаються, тому що хочуть:

- отримати професію (професійна мотивація);
- набути нових знань та отримати задоволення від самого процесу пізнання (пізнавальні мотиви);
- мати інтереси пов'язані зі спеціальністю, яку обрали;
- мати роботу за спеціальністю.

Слід особливо підкреслити виявлену в процесі дослідження особливість, яка свідчить, що навчальна мотивація сильних студентів спрямована на досягнення кінцевих цілей навчальної діяльності. Це позитивно впливає на зростання професійної спрямованості. У слабких студентів навчальні мотиви носять більш ситуативний характер (наприклад уникнути покарання і засудження з боку батьків за погане навчання, відрахування з вузу). Подібні мотиви не можуть позитивно впливати на академічну успішність і на формування високого рівня професійної спрямованості. Так само бажання працювати далі за фахом, свідчить теж про бажання вчитися.

Проведене опитування показало, що формування загального ставлення до кінцевих цілей навчання, професійної спрямованості та пізнавальні мотиви впливають визначально на академічну успішність.

Наступним кроком інтерпретації результатів є вивчення академічної успішності студентів з різним типом темпераменту за тестом Г. Айзенка. Результати відображені на рис 2.2.3

*Рисунок 3: 2.2.3*

Як ми можемо бачити за діаграмою, в даній вибірці переважають холерики (21 студентів) та сангвініки (18 студентів), менш поширені є меланхолійний тип темпераменту та флегматичний (8 та 7 студентів). За результатами спостереження, варто зазначити особливості проявів кожного переважаючого типу темпераменту в межах нашої вибірки:

- **Сангвінічний тип темпераменту:** представники такого типу врівноважені та рухливі. Частіше за все знаходяться у доброму гуморі, дуже люблять спілкування. Відрізняються швидкою зміною вражень, інтересів, планів, діяльності. Виявляють високу активність в тих сферах, які їм цікаві. Сангвініки чуйні і життєрадісні, для них характерна деяка легковажність.
- **Холеричний тип темпераменту:** представники цього типу запальні та іноді нестримні. Відрізняються підвищеною збудливістю і зниженими показниками гальмівних реакцій. Вони активні, схильні до частих змін настрою, іноді агресивні. Рухи, міміка і мова холерика поривчасті і швидкі. Контроль над емоціями та почуттями знижений.
- **Флегматичний тип темпераменту:** особи цього типу міцні, урівноважені, проте інертні. Вони неспішні, напористі, розмірені, щоразу рівні, неквапливі. Їх дуже важко вивести з рівноваги, але в той же час адаптаційні можливості у них дуже низькі. Вони довго перемикаються з одного стану в інший, тому емоційний фон у них зазвичай постійний.
- **Меланхолійний тип темпераменту:** люди цього типу виділяються сором'язливістю, надзвичайною психологічною вразливістю. В них також знижений контроль над емоційним фоном. Такі люди замкнуті, бояться змін, постійно переживають. А них домінують негативні емоції.

У таблиці 2.2.1 наведено залежність між успішністю навчання за типом особистості.

Середній бал	Тип особистості				Всього студентів
	Сангвінік	Холерик	Меланхолік	Флегматик	
Відмінно (91-100)	5	6	3	7	21
Добре (76-90)	6	15	5		26
Задовільно (60-75)	7				7

Таблиця 1 2.2.1

За результатами статистичного обчислення, коефіцієнт кореляції Спірмена ( $r$ ) дорівнює 0,281. Це означає, що зв'язок є. Отже, залежність заданих параметрів значна ( $p < 0,05$ ).

З використанням опитувальника «Стилі мислення» Р. Бремсона та А. Харрісона було досліджено те, яким інтелектуальним стилям надають перевагу студенти. Як виявилось, респонденти, в більшості випадків, надають перевагу певному одному стилю мислення, хоча і не нехтують окремими елементами інших стилів.

Провідний стиль	Кількість студентів
Синтетичний	7

Ідеалістичний	8
Прагматичний	15
Аналітичний	18
Реалістичний	9
Змішаний	4

Таблиця 2 2.2.2

Як бачимо, найпопулярніший інтелектуальний стиль серед студентів — аналітичний. Те що студенти більшою мірою надають перевагу даному стилю, говорить про те, що вони виявляють схильність до логічного, методичного, ретельного вирішення проблем. Перш ніж прийняти рішення, студенти з аналітичним стилем мислення розробляють детальний план і намагаються зібрати якомога більше інформації, об'єктивних фактів, використовуючи і глибокі теорії. За своїм характером орієнтований на високу успішність: не любить допускати помилок, прагне до високого професіоналізму. Студенти — люди, провідною діяльністю яких є розумова діяльність. Тому не дивно, що ці люди здебільшого готові до кропіткої, тривалої, детальної інтелектуальної роботи.

Другим за частотою є прагматичний стиль. Такі студенти прагнуть одержувати конкретні практичні результати. Цей тип вважається активним та гнучким, здатним пристосовуватися до мінливих умов, до усього нового. У змозі відразу виконувати декілька видів діяльності, однак представники цього типу не люблять завчасно планувати свої дії, відразу розпочинають діяти, як тільки отримують завдання.

Представники змішаних стилів користуються перевагами кількох стилів одразу. Своєрідна свобода від слідування одному стилю мислення може бути великою перевагою в ситуаціях, коли доречним буде проявити інтелектуальну гнучкість та змінити стратегію. Непередбачуваність поведінки таких людей, безперечно, може стати їм в нагоді, але для психологічних досліджень ця характеристика може стати ускладненням на шляху до пояснення мисленнєвих процесів.

У таблиці 2.2.3 наведено залежність між успішністю навчання та стилем мислення.

Середній бал	Стиль мислення					
	Синтетичний	Ідеалістичний	Прагматичний	Аналітичний	Реалістичний	Змішаний
Відмінно		5	1	12	3	
Добре	5	2	10	6	4	1
Задовільно	2	1	4		2	3

Таблиця 3 2.2.3

За результатами дослідження, серед успішних студентів переважає аналітичний та ідеалістичний стиль мислення, а серед «неуспішних» - прагматичний та змішаний стиль.

Для того, щоб дослідити вплив стилів мислення на академічну успішність студентів, було використано засоби математично-статистичного аналізу — кореляція Спірмена. За результатами коефіцієнт кореляції Спірмена дорівнює 0,036. Це означає, що зв'язок є, але незначний. Тому можна сказати, що прагматичний та змішаний стиль мислення перешкоджають високому рівню академічній успішності. А аналітичний та ідеалістичний стиль мислення — сприяють академічній успішності студентів.

Цікаві результати було отримано внаслідок проведення методики «Тип мислення» Г. Резапкіної. Набагато більше респондентів утворили комбінації різноманітних типів.

Провідний тип	Кількість студентів
Предметно-дійове мислення	9
Наочно-образне мислення	27
Словесно-логічне мислення	14
Абстрактно-символічне	3
Креативне	20

Таблиця 4 **2.2.4**

У доволі великої кількості респондентів провідним типом мислення є наочно-образний. Можливо тому, що уява повинна бути тою когнітивною здатністю, яка неодмінно розвивається разом із інтелектом. Таким чином, цілком закономірним може виявитись те, що студенти престижних навчальних закладів мають добре розвинену уяву та мають хороші здібності до наочно-образного мислення.

Майже однакова кількість серед студентів представників словесно-логічного та креативного типів мислення. Як бачимо, ці два типи мислення здатні допомагати студентам у багатьох різних академічних сферах. Гарний розвиток цих видів мислення може стати запорукою успішної навчальної та професійної діяльності. Особливо це стосується творчого типу, ефективне використання здібностей якого може призвести до несподіваного, оригінального, новаторського вирішення широкого спектру проблем.

Надзвичайно мала кількість представників абстрактно-символічного типу, що дуже логічно, адже цей тип мислення в чистому вигляді зустрічається вкрай рідко і такі люди стають помітними діячами у різних наукових сферах. Задля того, щоб розвинути такий тип мислення, потрібно забезпечити виконання багатьох умов.

У таблиці 2.2.5 наведено залежність між успішністю навчання та типом мислення.

Середній бал	Тип мислення					
	Предметн о-дійове	Наочн о- образн е	Словесн о- логічне	Абстракт но- символічн е	Креатив не	Змішан ий



Відмінно	5	5	9		11	9
Добре	4	15	5	3	5	6
Задовільно		7			4	4

Таблиця 5 2.2.5

За результатами дослідження, ми можемо сказати, що серед відмінників переважає словесно-логічний та креативний тип мислення. А серед «неуспішних» студентів — наочно-образний.

Наступним важливим етапом дослідження було встановлення наявності або відсутності зв'язку між явищами академічної успішності та типом мислення. У таблиці Excel ми задали і розрахували числові значення для  $x$  – незалежної змінної (*академічна успішність*) і  $y$  – залежної змінної (*тип мислення*). За результатами статистичного обчислення, коефіцієнт кореляції Спірмена ( $r$ ) дорівнює 0,439. Це означає, що зв'язок є прямим. Отже, залежність заданих параметрів значима ( $p < 0,05$ ). Тому можна сказати, що високих рівнів успішності може домогтися будь-який студент, формуючи свої підходи до подолання академічних проблем. Такий тип мислення як словесно-логічне та креативне можуть сприяти успішності та полегшити навчання, а студентам з наочно-образним типом мислення потрібно більше докладати зусиль для високого рівня академічної успішності.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

В ході дослідження застосовано три методики та авторське анкетування: методика Г. Резапкіної «Тип мислення», опитувальник «Стилі мислення» Р. Бремсона та А. Харрісона, особистісний опитувальник Г. Айзенка на визначення типу темпераменту (ЕРІ, 1963) та авторське анкетування для визначення академічної успішності в балах та інтересів, цілей, майбутніх планів, ідеальну бажану роботу та відношення студентів до навчання в цілому.

В ході дослідження було визначено рівень академічної успішності студентів, їх психологічні особливості, такі як тип темпераменту, стилі та типи мислення. В результаті математично-статистичного аналізу була виявлені кореляції між показниками академічної успішності та психологічними особливостями.

Результати проведеного дослідження переконують в наявності взаємозв'язку між психологічними особливостями типу мислення і рівнем академічної успішності студентів.

Таким чином, типи мислення та особливості інтелектуальних стилів впливають на показники академічної успішності студентів. Гіпотезу, дослідження підтверджено.

Результати свідчать, що високих рівнів успішності може домогтися студент з будь-яким типом мислення. Однак для високого рівня академічної успішності сприятливими є емоційна врівноваженість, аналітичний та ідеалістичний стиль мислення, словесно-логічне та креативне мислення. А ускладнюють академічні досягнення високий рівень нейротизму, прагматичний та змішаний стиль, наочно-образне мислення.

Таким чином, проведене дослідження показало, наскільки проблема стилів і типів мислення актуальна і багатогранна. Оскільки мислення включено в усі види діяльності людини (праця, пізнання, спілкування, гра) і пов'язане з усіма особистісними особливостями людини (мотивацією, емоціями, волею, здібностями та ін.). Існують індивідуальні відмінності розумової діяльності, характерні для кожної конкретної людини. Стиль мислення являє собою незмінну суб'єктно-специфічну систему способів реалізації людиною різних типів активності.



## РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ

### 3.1. Тренінгова програма сприяння академічній успішності студентів

На основі теоретичного аналізу психологічної літератури та проведеного емпіричного дослідження можна стверджувати, що академічна успішність взаємопов'язана з психологічними особливостями типу мислення. Успішність в навчанні може стати одним з ключових моментів, які формуватимуть позитивне ставлення молоді до навчання, до університету, до професійної діяльності в майбутньому. Тому є зрозумілою необхідність у створенні засобів, які допомогли б студентам краще зрозуміти себе, дізнатись свої психологічні особливості типу мислення та виявити, які саме умови для них є більше сприятливі для успішного навчання.

Конкретним кроком, що має бути зробленим в цьому напрямі, вважаємо проведення психологічного тренінгу. І. Вачков дає робоче визначення тренінгу: «Груповий психологічний тренінг є сукупністю активних методів практичної психології, які використовуються для формування навичок самопізнання й саморозвитку» [39]. Своєю ефективністю, конфіденційністю, внутрішньою відкритістю, психологічною атмосферою, індивідуальною й груповою рефлексією та іншими явищами тренінг приваблює всіх його учасників і зацікавлює тих, хто не брав у ньому участі. Результати тренінгу не можна зводити лише до розвитку когнітивного компонента (навчання), завдяки йому в кожного учасника формується адекватне розуміння самого себе і корекція самооцінки, відбувається усвідомлення індивідуалізованих прийомів міжособистісної взаємодії для підвищення її ефективності.

Слід зауважити, що не можна очікувати від тренінгу забезпечення 100 відсоткової успішності, адже він спрямований лише на поглиблення

розуміння та усвідомлення тих чинників, на які слід звертати більше уваги при навчанні.

Розроблений нами тренінг розрахований більшою мірою на участь в ньому студентів, що тільки вступають до університету. Найбільш вдалим часом для цього тренінгу є жовтень першого навчального семестру. За перший місяць навчання студенти зрозуміють навчальний процес. В грудні у студентів сесія, тож краще залишити цей місяць їм для навчання. Тренінг складається з 8 етапів та розрахований на 4 тижні. В таблиці 3 наведено узагальнену структуру програми.

ЕТАП	МЕТА	ЗМІСТ	ЧАС
1	Вступ		
	Знайомство учасників групи, створення атмосфери довіри та саморозкриття, встановлення спільних цілей.	Бесіди, дискусії, рольові ігри.	1 заняття (1 день)
2	Теорія		
	Ознайомлення з основами теорії психологічних особливостей типу мислення.	Міні-лекція, бесіди, дискусії.	1 заняття (1 день)
3	Теорія		

	Ознайомлення з основними чинниками академічної успішності.	Міні-лекція, бесіди, дискусії.	1 заняття (1 день)
4	Психодіагностика		
	Діагностика та оцінка типу та стилю мислення, професійних схильностей.	Методики, дискусії.	1 заняття (1 день)
5	Рефлексія		
	Оцінка системи індивідуальних цінностей, спосіб їх досягнень; бажань та визначення мети в житті.	Розробка та написання цінностей, бажань та мети.	1 заняття (1 день)
6	Формування		
	Виділення цінностей внутрішньої мотивації.	Вправи, ігри.	тиждень
7	Теорія		
	Ознайомлення з основами теорії креативності, особливостями творчого мислення	Міні-лекція, бесіди, дискусії.	1 заняття (1 день)

8	Формування		
	Розвиток креативності, уяви, творчого мислення.	Ігри, вправи на розвиток вербальної та невербальної креативності.	тиждень
9	Зворотній зв'язок та діагностика		
	Виявлення мотивації та бажання до навчання.	Обговорення, дискусії.	1 заняття (1 день)

**Таблиця 6:** Структура програми сприяння академічній успішності

На першій зустрічі відбувається знайомство тренера з учасниками тренінгу, формуються умови для створення атмосфери довіри та саморозкриття, а виконуються вправи на знайомство учасників між собою. Важливим етапом є встановлення наступних правил або принципів тренінгу.

- **Принцип активності** (передбачає залучення до інтенсивної роботи всіх учасників тренінгу, тобто досвід набуває кожен самостійно під час активної участі в діяльності групи);
- **Принцип об'єктивації поведінки** (правило подачі та прийому зворотного зв'язку);
- **Принцип щирості висловлювань** (намагатись не говорити неправду під час роботи);
- **Принцип свободи волі** (кожен з учасників має право не брати участі в запропонованій вправі чи грі, якщо відчуває сильний дискомфорт. Кожен також має право не відповідати на запитання);



- **Принцип конфіденційності** (передбачає домовленість між учасниками про те, що особистісна інформація, яка може обговорюватися в ході роботи, не виноситься за межі групи).

Далі обговорюються запитання і заперечення, що виникають у зв'язку з обговоренням правил роботи.

**Друга зустріч** передбачає ознайомлення з психологічними особливостями типу мислення та донесення ідеї про те, що певні яскраво виражений тип мислення дають переваги в освоєнні відповідних видів діяльності при важливій ролі здібностей, інтересів, професійної спрямованості. Студенти навчаються розуміти потенціал свого типу мислення та визначають, які умови для них є більше сприятливі для успішного навчання, а які навпаки.

**На третій зустрічі** необхідно ознайомити студентів з чинниками академічної успішності (конституція, нейродинаміка, здатності, мотивація, вольові якості, акцентуації характеру). Розглядаються соціально-психологічні, педагогічні та психологічні чинники академічної успішності: готовність до навчання у ВНЗ, певний рівень самоорганізації, здатність працювати самостійно, адекватна самооцінка ефективності навчання та т. д. Це важлива інформація для розуміння, що саме допомагає навчатися добре. Студенти навчаються вибудовувати та продумувати стратегію навчання, яка сприятиме академічній успішності.

**Протягом четвертої зустрічі** учасникам пропонується провести психодіагностику. Мета психодіагностики: отримання інформації про якості, які впливають на поведінку людини, але ніяк не піддаються безпосередньому спостереженню, наприклад, готовності до навчання, інтелектуальних здібностей, самооцінки. Психодіагностика дозволяє визначити актуальний рівень розвитку здібностей людини і її потенціал («зону найближчого розвитку»). Психодіагностика повинна супроводжуватися короткою, але інформативною і пам'ятною бесідою по

темі заняття, невеликими вправами і завданнями. Робота з методиками заснована на потребах в самопізнанні і саморозвитку. Пропонуються такі методики:

- «Або-або» і «Визначення типу майбутньої професії» (методики Е.А. Климова в модифікації Г.В. Резапкіної). Студенти отримують початкове уявлення про класифікацію професій і виявляють своє ставлення до п'яти груп професій;

- Уявлення про види професійної діяльності і власні професійні схильності за допомогою Опитувальника професійних схильностей (методика Л. А. Йовайши в модифікації Г. В. Резапкіної);

- Визначення типу мислення (Г. Резапкіної);

- Визначення темпераменту (модифікація Особистісного опитувальника Айзенка);

- Тест емоцій (модифікація тесту Басса-Дарки);

- Виявлення переважаючого стилю мислення (А. Харрісон та Р. Бремсон).

Робота з методиками підтримується поясненнями, цікавими фактами, а також вправами і завданнями по темі діагностики.

**Протягом п'ятої та шостої зустрічі** учасникам пропонується обмірковування та обговорення власних цінностей. Учасники за допомогою дискусій та спеціальних вправ поглиблюють своє розуміння того, чого їм хочеться досягти. Погляд групи слід спрямувати на майбутній образ себе, що є найбільш бажаним. Важливим є те, якою мотивацією керуються студенти в процесі навчання в університеті. Бажаною є відмова від зовнішньої мотивації як вирішальної на користь внутрішньої, що повноцінно відображає життєві плани особистості.

**Сьома зустріч** присвячена розгляду креативності, творчого мислення, які є необхідними у набутті особистісної та професійної самореалізації. Так, креативність найкраще розглядати з позиції, визначеної

Дж. Гілфордом у відповідності з інтелектуальними складовими й спрямованістю на розвиток компонентів креативності (здатності до виявлення і постановки проблем, вправності, гнучкості, оригінальності, здатності до вдосконалення об'єктів та ідей, здатності до аналізу і синтезу), відпрацювання відповідних навичок дивергентного мислення [41]. Але творче мислення не є домінуючим у процесі професійної діяльності, його і пропонується розвивати як поле нових якісних можливостей.

**На восьмій зустрічі** за допомогою ігор та вправ розвивається творче мислення. Спеціально підібрані вправи та методики спрямовані на розвиток вербальної та невербальної креативності, на групову та індивідуальну форму роботи. Основною метою завдання є можливість власного прояву креативності у вирішенні ситуацій, вираження вербальної та невербальної креативності, орієнтація на розвиток творчого мислення (саме в ньому контексті розв'язуються завдання усвідомлення та подолання бар'єрів прояву креативності), усвідомлення характеристик творчого середовища, формування навичок та вмінь керувати творчим процесом. Застосування спеціальних методик дає можливість розвивати окремі сторони креативності.

Остання зустріч присвячується обговоренню та дискусіям про враження від тренінгу, нові знання, щоб їх закріпити, посилити мотивацію та бажання до навчання.

В цьому полягає тренінг, який був розроблений для розвивальної програми сприяння академічній успішності студентів. Абсолютну ефективність запропонованого тренінгу гарантувати неможливо ефективності, багато аспектів буде залежати від студентської групи, особистості психолога, умов проведення тренінгу. З метою створення умов ефективності програми і тренінгу нами розроблені методичні рекомендації.

### **3.2.Методичні рекомендації до тренінгових програм сприяння академічній успішності студентів**

Важливим елементом проведення дослідницької роботи повинна бути практична користь, яку може отримати від неї суспільство. Нами розроблено комплекс психологічних рекомендацій для студентів, які зацікавлені в підвищенні академічної успішності. Виконання цих рекомендацій здатне полегшити процес навчання та зробити його більш результативним.

Провідними чинниками, що забезпечують академічну успішність студентів ВНЗ, є мотиваційна спрямованість, самооцінка, вольові якості особистості. Залежно від психологічних особливостей типу мислення одні завдання даються легше від інших. Застосування правил навчання, заснованих на знаннях законів психології завжди буде гарантувати успіх в навчанні.

Важливо створити умови для усвідомлення мету навчання, цілей на майбутнє. Мотивація — найважливіший фактор успішного навчання у ВНЗ. Найбільш тісний зв'язок існує між направленістю на отримання знань та успішністю навчання.

**Студент із вираженою мотивацією досягнення** ставить перед собою віддалені цілі, надає перевагу участі в довготривалій діяльності, а також прагне досягти унікальних результатів оригінальними засобами. Потреба в досягненні в своїй структурі має два головні компоненти - прагнення успіху і уникнення невдачі (Дж. Аткинсон). Дуже суттєвим чинником є формування професійних мотивів навчання, потреби в опануванні професійних знань, умінь і навичок. Потрібно прийняти той факт, що навчальна діяльність — це перш за все діяльність по саморозвитку і підвищенню рівня власної компетентності, зокрема інтелектуальної компетентності. Підтримка потреби в компетентності може бути

реалізована через відстеження рівня складності навчальних завдань, допомоги, що надається і створення відчуття успішності і майстерності.

Коли мотивація до навчання буде визначена, тоді наступним кроком варто виявити власний тип і стиль мислення. За допомогою такого знання можна зрозуміти, які умови будуть більш ефективними для академічної успішності і користуватися ними.

Також можна і необхідно розвивати мислення, керуючись наступними рекомендаціями:

- Інформація для мислення - все одно, що їжа для тіла. Джерела інформації — спілкування з людьми і книгами, екскурсії, подорожі, інтернет. Як і їжа, інформація повинна бути якісною.

- Мислення активізується, коли стандартні рішення не дають результатів, тому так важливо розвивати в собі вміння бачити предмет або явище з різних сторін, помічати незвичайне в звичайному.

- Мислення і мова - нерозривні. Мислення розвивається, коли розповідати про прочитане або побачене, брати участь в дискусіях, викладати свої або чужі думки в письмовій формі.

Також слід зважати на темперамент. З будь-яким темпераментом можна досягти успіхів в навчанні, але досягається успіх різними шляхами. Для людей з різним типом темпераменту одні умови є більш сприятливими для успішного навчання, інші — несприятливими. Організаційні форми навчання у сучасному ВНЗ більш сприятливі для людей з сильною нервовою системою, тому серед таких людей більше успішних студентів порівняно з тими, чия нервова система слабка або інертна.

Дослідники проблеми академічної успішності (зокрема, С. Смирнов) виділяють такі труднощі студентів зі слабкою нервовою системою: довга напружена робота; відповідальна робота, що потребує нервово-психічного або емоційного напруження; самотійна робота, особливо, якщо бракує часу; спонтанна робота (наприклад, коли викладач ставить несподіване

питання, що потребує швидкої відповіді), робота після невдалої відповіді, яка була незадовільно оцінена викладачем; робота в ситуації, що потребує розподілення уваги або її переключення з одного виду роботи на інший; робота у неспокійних обставинах (у тому числі у запального та нестриманого викладача) і таке інше.

**Для послаблення негативних ефектів** такого роду бажано, щоб викладач використовував такі прийоми: *не ставив студента у ситуацію різкого обмеження часу, розбивав складний матеріал на окремі інформаційні блоки та вводив їх поступово, не примушував відповідати за новим матеріалом, частіше заохочував та підбадьорював студента, щоб зняти напругу та підвищити впевненість у своїх силах, не відволікав його уваги під час виконання завдання та давав негативні оцінки у м'якій формі* [50].

Також слід розвивати креативність. Креативність як і інтелект, відноситься до числа загальних здібностей. Але, на відміну від інтелекту, який є здібністю засвоювати знання та навички, що вже існують, та використовувати їх для рішення задач, креативність є здібністю створення чогось нового. Дані про вплив креативності на успішність студентів дозволяють зробити висновок, що креативність допомагає успішності навчання, хоча й не є її обов'язковою умовою.

Також важливим позитивним фактором успішного навчання є рівень високої самооцінки та впевненості студента у власних силах. Тому студентам слід допомагати працювати над своєю самооцінкою.

Можливо, вивчення саме психологічного портрету кожного конкретного студента допоможе викладачам підвищити інтерес до предмету і одержуваної спеціальності в цілому, поліпшить успішність його навчання у вузі.

Для зростання мотивації до навчання потрібно найважливіше: зробити процес навчання максимально цікавим для студента, щоб навчання

приносило йому задоволення; допомогти студенту сформувати такі мотиви і установки, які дозволять йому відчувати радість від подолання внутрішніх і зовнішніх перешкод в навчальній діяльності.

**Таким чином, різним групам студентів необхідно скеровувати різні за змістом види психологічної підтримки:**

Студентам з низькою академічною успішністю необхідно сприяти в тому, щоб підвищити інтерес до власної особистості і особистісним досягненням, розвивати професійну їх та особистісну рефлексію.

У студентів з високою академічною успішністю необхідно стимулювати розвиток навичок командної роботи, прагнення до домінування у сферах, в яких у них присутні більш високий рівень компетентності.

У студентів (особливо з високим рівнем академічної успішності) необхідно формувати ставлення до невдачі як до етапу особистісного і професійного зростання і розвитку.

Дотримуючись запропонованих психологічних порад, студенти зможуть покращити академічну успішність, полегшити її процес. Визначені рекомендації мають загальний характер та в кожному індивідуальному випадку можуть потребувати певних уточнень та доповнень. Вважаємо, що разом із розробленим тренінгом, методичні рекомендації допоможуть впровадженню заходів сприяння академічній успішності студентів.

### **ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3**

На основі результатів проведеного дослідження створено програму роботи сприяння академічній успішності студентів та комплекс методичних рекомендацій щодо її впровадження.

В програму включено груповий тренінг, що має на меті допомогти студентам усвідомити мотивацію навчальної діяльності. В процесі проведення тренінгу за допомогою різноманітних психологічних вправ, рольових ігор, дискусій студенти поглиблюють своє розуміння психологічних особливостей типу мислення. Студенти також спрямовуються на переосмислення мотивації до навчання та стратегій, якими вони користуються в навчальному процесі.

В методичних рекомендаціях акцентовано важливість таких аспектів успішності як мотивація, тип мислення, темперамент, рівень креативності, самооцінка.

В процесі проведення тренінгу отримано дані про важливість мотивації в навчанні для успішного навчання для студентів різних темпераментів, значущість розвитку мислення і креативності.

Досвід впровадження елементів програми та тренінгу переконує, що запропоновані заходи здатні покращити показники академічної успішності студентів.



## **ВИСНОВКИ**

У нашій роботі представлено теоретичне та емпіричне дослідження проблеми впливу психологічних особливостей типу мислення на академічну успішність студентів. В дослідженні розглянуто поняття академічної успішності та типу мислення, проведено аналіз типу мислення та визначені психологічні особливості типу мислення студентів з різним рівнем академічної успішності. Нами були вирішені всі завдання поставлені на початку цієї роботи. Гіпотеза підтверджена в емпіричному дослідженні. Академічна успішність студентів залежить від психологічних особливостей типу мислення.

**На основі отриманих результатів можемо зробити такі висновки:**

1. Психологічні особливості типу мислення впливають на академічну успішність студентів. Існує зв'язок між психологічними особливостями типу мислення студентів та їх академічною успішністю.

2. Високих рівнів успішності може домогтися студент з будь-яким типом мислення. Однак для високого рівня академічної успішності сприятливими є емоційна врівноваженість, аналітичний та ідеалістичний стиль мислення, словесно-логічне та креативне мислення. А ускладнюють та стають на перешкоді для академічних досягнень високий рівень нейротизму, прагматичний та змішаний стиль, наочно-образне мислення.

Таким чином, проведене дослідження показало, наскільки проблема стилів і типів мислення актуальна і багатогранна. Оскільки мислення включено в усі види діяльності людини (праця, пізнання, спілкування, гра) і пов'язане з усіма особистісними особливостями людини (мотивацією, емоціями, волею, здібностями та ін.). Існують індивідуальні відмінності розумової діяльності, характерні для кожної конкретної людини. Стиль мислення являє собою незмінну суб'єктно-специфічну систему способів реалізації людиною різних типів активності.

На основі результатів дослідження розроблено систему роботи сприяння академічної успішності студентів та комплекс психологічних рекомендацій щодо її впровадження. Програма спрямована на те, щоб допомогти студентам усвідомити психологічні особливості типу мислення та користуватись цими знаннями для підвищення успішності. В процесі участі в обговореннях, рольових іграх, виконанні різноманітних вправ, студенти матимуть можливість оцінити власну мотивацію до навчання, сформувані нові ефективні стратегії, які підвищать їхній рівень академічної успішності, пристосуватися до специфіки життя в університеті. Методичні рекомендації щодо впровадження програми акцентують оцінку та розвиток мотивації, аналіз типу мислення, усвідомлення психологічних особливостей темпераменту, роботу над самооцінкою та розвиток креативності. Комплекс запропонованих заходів допоможе студентам покращити свою академічну успішність.

Проведене дослідження показало наскільки проблема стилів і типів мислення актуальна та багатогранна. Мислення визначає усі види діяльності людини (праця, пізнання, спілкування, гра) і пов'язане з усіма особистісними особливостями людини (мотивацією, емоціями, волею, здібностями та ін.).

Також слід зазначити, що існують індивідуальні відмінності розумової діяльності, характерні для кожної конкретної людини. Стиль мислення являє собою незмінну суб'єктно-специфічну систему способів реалізації людиною різних типів активності.

Проведене нами дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Збільшення обсягу вибірки, зміна вікової, професійної групи, подальший теоретичний аналіз, робота над розвивальними програмами та тренінгами — всі перераховані заходи можуть сприяти ефективному продовженню дослідження. На основі подальших досліджень чинників академічної

успішності можуть з'явитися нові знання, що змінять психологічні уявлення про цю проблему.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bacon, D. R., & Bean, B. (2006). GPA in research studies: An invaluable but neglected opportunity. *Journal of Marketing Education*, 28, 35–42.
2. Costa, P. T. & McCrae, R. R. (1992). NEO personality Inventory professional manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
3. Duff, A., Boyle, E., Dunleavy, K., & Ferguson, J. (2004). The relationship between personality, approach to learning and academic performance. *Personality and Individual Differences*, 36, 1907–1920.
4. Furnham, A., & Chamorro-Premuzic, T. (2004). Personality and intelligence as predictors of statistics examinations grades. *Personality and Individual Differences*, 37, 943–955.
5. Furnham, A., Chamorro-Premuzic, T., & McDougall, F. (2002). Personality, cognitive ability, and beliefs about intelligence as predictors of academic performance. *Learning and Individual Differences*, 14, 47–64.
6. Goldberg, L. R. (1981). Language and individual differences: The search for universals in personality lexicons. In L. Wheeler (Ed.). *Review of personality and social psychology* (Vol. 2, pp. 141-165). Beverly Hills: Sage.
7. Goldberg, L. R. (1981). Language and individual differences: The search for universals in personality lexicons. In Wheeler (Ed.), *Review of Personality and social psychology*, Vol. 1, 141–165. Beverly Hills, CA: Sage.
8. Hunter, J. E., Schmidt, F. L., & Jackson, G. B. (1982). *Meta-analysis: Cumulating research findings across studies*. Beverly Hills, CA: Sage.
9. John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The Big-Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (Vol. 2, pp. 102–138). New York: Guilford Press.
10. Johnson, V. E. (1997). An alternative to traditional GPA for evaluating student performance. *Statistical Science*, 12, 251–269.

11. Kuncel, N. R., Crede, M., & Thomas, L. L. (2005). The validity of self-reported grade point averages, class ranks, and test scores: A metaanalysis and review of the literature. *Review of Educational Research*, 75, 63–82.
12. McCrae, R. R., John, O. P. (1992) An Introduction to the Five-Factor Model and Its Applications. *Journal of Personality*, 60, 175-215.
13. O'Connor, M. C., & Paunonen, S. V. (2007). Big Five personality predictors of post-secondary academic performance. *Personality and Individual Differences*, 43, 971–990.
14. Poropat, A. E. (2009) A Meta-Analysis of the Five-Factor Model of Personality and Academic Performance. *Psychological Bulletin* Vol. 135, No. 2, 322–338.
15. Roth, P. L., BeVier, C. A., Schippman, J. S., & Switzer, F. S., III (1996). Meta-analysing the relationship between grades and job performance. *Journal of Applied Psychology*, 81, 548–556.
16. Strenze, T. (2007). Intelligence and socioeconomic success: A metaanalytic review of longitudinal research. *Intelligence*, 35, 401–426.
17. Trapmann, S., Hell, B., Hirn, J. O. W., & Schuler, H. (2007). Meta-analysis of the relationship between the Big Five and academic success at university. *Zeitschrift Fur Psychologie*, 215, 132–151.
18. Абульханова-Славская К.А. О путях построения типологии личности // психологический журнал. Том 4, №1, 1983. С. 14-29.
19. Абульханов-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. - 299с.
20. Авхадеева Э.Р. К развитию когнитивных структур детей младшего школьного возраста // Когнитивная психология образования: проблемы и перспективы /Под ред. Р.М. Чумичевой, А.К. Белоусовой. Ростов-на-Дону: РГПУ, 2006. С. 68-70.
21. Агеев В.С. Психологические и социальные функции полоролевых стереотипов // Вопр. психол. 1987. № 2. С. 152-158.
22. Алексеев А.А., Громова Л.А. Поймите меня правильно. – СПб.: Экономическая школа, 1993. – 352 с.35.

23. Алексеев Б.Е. Полоролевое поведение и его акцентуации. – СПб.: Речь, 2006. 144 с.
24. Алексеева А.В. Идентичность: особенности становления в юношеском возрасте // Журнал практического психолога. 1999. №1. С.3-9.
25. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – СПб.: Питер, 2001.-272 с.
26. Ананьев Б.Г. Структура развития психофизиологических функции взрослого человека // Хрестоматия по возрастной психологии. Сост. Л. М. Се-менюк. Под ред. Д. И. Фельдштейна. М.: Институт практической психологии, 1996. С.275-282.
27. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания // Памятник психологической мысли. – М.: Наука, 2000. – 351 с.
28. Анастаси А. Дифференциальная психология. Индивидуальные и групповые различия в поведении. М.: Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2001. - 752 с.
29. Антипова И.Г. Стиль и личность. // Индивидуальные и стилевые особенности личности. Сборник научных статей. / Под ред. Т.Ю. Синченко и В.Г. Ромека. Ростов-на-Дону: ЮРГИ, типография ООО «АНТ», 2002. С. 67-70.
30. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. – М.: Смысл: Издательский центр «Академия», 2007. – 528 с.
31. Балабан Н.А. Гендерный тип мышления как реакция на классические образцы // Сб. тезисов конференции «Рациональное и иррациональное в современной философии / Отв. ред. А.Н. Портнов, М.А. Кукарцева. – Иваново, 1999. -354 с.
32. Белоусова А.К. Диагностика стиля мышления // Теоретические и методические аспекты психологической помощи. Материалы межвузовской конференции. Ростов-на-Дону: ЮРГИ, 2000. С. 12-16.

33. Белоусова А.К. Разработка теста для диагностики стиля мышления //Межвузовский сборник научных трудов «Актуальные проблемы психологической диагностики». Ростов-на-Дону: ЮРГИ, 2001. С. 88-104.
34. Белоусова А.К. Самоорганизация совместной мыслительной деятельности. Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2002. - 360 с.
35. Белоусова А.К. Стиль мышления в психологии // Материалы Международной научно-практической конференции аспирантов. – Смоленск: СГГТУ, 2001. С. 40-45.
36. Белоусова А.К. Стиль мышления в студенческих группах // Научная Мысль Кавказа. Ростов-на-Дону. 2005. - № 12. С. 87-90.
37. Белоусова А.К. Стиль мышления как проблема общей психологии //Психологические исследования в образовании. Ростов-на-Дону: РГПУ, 2001. С. 127-141.
38. Бударный А. А. Пути и методы предупреждения и преодоления неуспеваемости и второгодничества. – М. 1995. – 162 с.
39. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга, психотехники : учебное пособие / И. В. Вачков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Изд-во «Ось – 89», 2000. – 224 с., с.21
40. Вовчик-Блакитина М. В. Некоторые индивидуально-психологические особенности хорошо успевающих студентов. Советская педагогика. 1999. № 2. С. 85–94.
41. Гілфорд Дж. Структурна модель інтелекту / Дж. Гілфорд // Психологія мислення. – М. :Прогрес,1965.
42. Гордеева Т. О., Кузьменко Н. Е., Леонтьев Д. А., Осин Е. Н., Рыжова О. Н., Демидова Е. Д. Индивидуально-психологические особенности и проблемы адаптации студентов: отличаются ли победители олимпиад от остальных? // Современные тенденции развития естественнонаучного образования: фундаментальное университетское образование / Под общей ред. академика В.В. Лунина. Москва: Изд-во МГУ, 2010. С. 92—102.

43. Гордеева Т.О., Леонтьев Д.А., Осин Е.Н. Вклад личностного потенциала в академические достижения. // Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева, 2011. С. 642—668.
44. Гордеева Т.О., Осин Е.Н., Кузьменко Н.Е., Леонтьев Д.А., Рыжова О.Н., Демидова Е.Д. Об эффективности двух систем зачисления абитуриентов в химические вузы: дальнейший анализ проблемы. // В кн.: Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева, 2011. С. 404—423.
45. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования. – М.: «Академия», 2013. – 416 с.
46. Леонтьев Д. А. Вклад личностного потенциала в академические достижения. – М.: «Смысл» 2011, – 667 с.
47. Лобунець В.І., Коваленко Д.В. Науково-методичні засади аналізу академічної успішності студентів // Зб. наук. праць: Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – Х.: УІПА, 2006. – № 14-15. – С. 281-288.
48. Методика аналізу академічної успішності студентів/ Сост. Проф. Лобунець В.І., проф. Кравцов М.К., проф. Резніченко М.К., доц Тарасенко А.І. – Харків: УІПА, 2007. – 19с.
49. Рибалка В.В. Психологія професійного самовизначення для здорових старшокласників: Методичні рекомендації. – К.: ІПППО АПН Україні, 2004. – 24с.
50. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшей школы: электронная версия учебного пособия — 2-е изд., перераб. и доп. / С. Д. Смирнов — М.: Издательский центр “Академия”, 2005. - 400 с.
51. Ушаков Д. В. (2004). Тесты интеллекта и горечь самопознания. Психология. Журнал Высшей школы экономики, т. 1, № 2, стр. 76 – 93.
52. Шабалина М. Р. Педагогические условия повышения академической успешности студентов. – М. 2009. – 238 с.



## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Академіна успішність

1. Ім'я та прізвище.
2. Ваш вік.
3. Стать:
  - Ж;
  - Ч.
4. Рік навчання:
  - БП 1;
  - БП 2;
  - БП 3;
  - БП 4;
  - МП 1;
  - МП 2.
5. Адреса електронної пошти з метою дізнатися результати (за бажанням).
6. Вкажіть ваш середній бал за рік:
  - Відмінно (91-100);
  - Добре (76-90);
  - Задовільно (60-75).
7. Рейтинговий бал ЗНО.
8. Ваші інтереси.
9. Яке ваше ставлення до навчання?
10. Плани після завершення навчання в університеті.
11. Що ви частіше за все робите після навчання?
12. Плани про майбутнє.
13. Ідеальна бажана робота.