

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ОСТРОЗЬКА АКАДЕМІЯ»

**ЩЕРБАКОВА ОЛЕНА ОЛЕКСАНДРІВНА**

УДК 159.922.6+159.928.23:373.3

**РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ АКАДЕМІЧНО ЗДІБНОГО УЧНЯ  
ОСНОВНОЇ ШКОЛИ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

**Автореферат**

дисертації на здобуття наукового ступеня  
доктора психологічних наук



Острог – 2020

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Державній установі «Інститут охорони здоров'я дітей та підлітків Національної академії медичних наук України», Національна академія медичних наук України

**Науковий консультант:** дійсний член (академік) Національної академії педагогічних наук України, доктор психологічних наук, професор,  
**Бех Іван Дмитрович,**  
Інститут проблем виховання  
НАПН України, директор

**Офіційні опоненти:** доктор психологічних наук, професор  
**Яланська Світлана Павлівна,**  
Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», завідувач кафедри психології та педагогіки;

доктор психологічних наук, професор  
**Кузікова Світлана Борисівна,**  
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, завідувач кафедри психології;

доктор психологічних наук, професор  
**Шандрук Сергій Костянтинович,**  
Тернопільський національний економічний університет, професор кафедри психології та соціальної роботи

Захист відбудеться «11» грудня 2020 року о 10:30 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 48.125.03 у Національному університеті «Острозька академія» за адресою: вул. Семінарська, 2, м. Острог, Рівненська обл., 35800.

З дисертацією можна ознайомитися на сайті [www.oa.edu.ua](http://www.oa.edu.ua) та в науковій бібліотеці Національного університету «Острозька академія» за адресою: вул. Семінарська, 2, м. Острог, Рівненська обл., 35800.

Автореферат розісланий «11» листопада 2020 року.

Учений секретар  
спеціалізованої вченої ради,  
кандидат психологічних наук, доцент



**І. В. Ковальчук**

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Обґрунтування вибору теми дослідження.** Актуальність дослідження визначається значним зростанням наукового та практичного інтересу до інтелектуального, особистісного та творчого потенціалу людини як найважливішого джерела її досягнень, а також суспільного прогресу. Вивчення факторів, що забезпечують академічні досягнення школярів та студентів, актуальне не тільки з точки зору прогнозування успішності навчання, але й у зв'язку з їх роллю у досягненні подальшої життєвої успішності. Зважаючи на суперечливі дані, які протягом останніх десятиліть дозволяють фахівцям психолого-педагогічної галузі обговорювати місце і роль навчальних здібностей, інтелектуальної обдарованості та мотивації в забезпеченні академічних досягнень школярів (Л. Блейхер, В. Бурлачук, Е. Голубева, Т. Гордеева, В. Дружинін та ін.), виникає необхідність розробки цілісної концепції розвитку особистості академічно здібного учня основної школи, яка дала б змогу висвітлити зміст психологічних чинників навчальних досягнень школярів у взаємозв'язку з психологічними закономірностями та умовами її гармонійного розвитку.

Сучасні емпіричні дослідження доводять, що академічні досягнення є важливою складовою потенціалу життєвого успіху (С. Цесі, В. Вільямс, Г. Волберг, Т. Гордеева), утім самі по собі успіхи у навчанні не є достатньою умовою загального психологічного благополуччя, гармонійності розвитку, повноцінного функціонування особистості школяра (А. Большакова, О. Мотков), успішності у майбутній професійній діяльності.

Факт провідного значення когнітивної обдарованості для досягнення високого рівня успішності у навчанні багаторазово підтверджений як класичними, так і сучасними емпіричними дослідженнями на прикладі інтелекту (В. Дружинін, Г. Гарднер, К. Кокс, С. Корнілов, Д. Луо, О. Музика, В. Рибалка, С. Смирнов, М. Смільсон, Р. Стернберг, Л. Термен, Л. Томпсон та ін.) та креативності (А. Коваленко, С. Корнілов, О. Матюшкін, В. Моляко, О. Савенков, Дж. Рензулі, Е. Торренс, С. Шандрук, С. Яланська та ін.).

Психологічні дослідження (Н. Бадмаєва, І. Бех, І. Вартанова, Т. Гордеева, Е. Десі, А. Маркова, Р. Райан, К. Фоменко, А. Дакворт, М. Селігман) показали важливу роль мотиваційних змінних в ефективності навчальної діяльності, а також у досягненні високих результатів в інших сферах діяльності обдарованими дітьми та підлітками (Д. Богоявленська, Д. Корольов, Д. Максименко, О. Музика, Ю. Паненкова, Р. Стернберг, Д. Ушаков, І. Ушакова, Н. Шумакова, О. Щєбланова, В. Юркевич та ін.).

Як показують результати сучасних досліджень (М. Августюк, А. Большакова, К. Двек, Т. Довгальок, Т. Доцевич, Р. Каламаж, А. Карпов, М. Кашапов, С. Максименко, І. Пасічник, М. Саврасов, Т. Сергеева, І. Скитяєва, Н. Турлакова, Дж. Флейвелл, Т. Хомуленко), дієвим чинником академічних досягнень є метакогнітивні якості та здатності, які пов'язані із академічними здібностями і визначають результати навчальної діяльності, проте їх роль в особистісному розвитку академічно здібних школярів практично не досліджувалась.

Вивчення зв'язку академічних здібностей та особистісних детермінант, релевантних успішності навчальної діяльності, показало високу значущість емоційно-вольових характеристик школярів у регуляції навчання (І. Бех, Т. Гордєєва, Е. Десі, М. Кузнецов, С. Кузікова, В. Моросанова, Р. Райян, К. Фоменко, Н. Шевякова). На сьогодні незаперечним є значення соціально-психологічних здібностей, зокрема емоційного (Д. Люсін, В. Зарицька, М. Кузнецов, Е. Носенко, Н. Холл) та соціального інтелекту (О. Власова, О. Михайлова, О. Савенков, Д. Ушаков) в особистісному розвитку дітей та підлітків. Однак проблема співвідношення академічних та соціально-психологічних здібностей як особистісних детермінант розвитку академічної обдарованості та успішності у навчанні сьогодні вивчена недостатньо.

Останнім часом популярності набули психологічні дослідження впливу освітнього середовища і оточення учня на академічну успішність (Дж. Брофі, Т. Гуд, Г. Волберг, Д. МакКоач, М. Мельник, О. Нечаєва, Д. Сігл), проте потребує уточнення роль соціально-психологічних ресурсів та бар'єрів (соціометричного статусу учня, особливостей його стосунків з оточенням та суб'єктивного сприйняття освітнього середовища) розвитку академічно здібного учня основної школи.

Незважаючи на значну кількість зарубіжних досліджень, проведених у площинах розвитку особистості академічно здібного школяра (С. Баум, Д. Беклі, Б. Блум, А. Дірі, К. Лайдра, Ф. Монкс, В. Паркер, С. Ріджел, П. Росандер), очевидна необхідність проведення досліджень на українських вибірках учнів основної школи, оскільки низка встановлених зарубіжними вченими закономірностей та феноменів у сфері означеної проблеми виявляє соціокультурну обумовленість (Л. Ілюшин, В. Чирков, Дж. Елліотт і ін.). Важливо також вказати, що вітчизняний досвід шкільного навчання в умовах нової української школи ще недостатньо враховано у виявленні чинників розвитку особистості академічно здібного учня.

Слід також визнати, що розвитку сучасних вітчизняних досліджень особистості академічно здібного учня основної школи перешкоджає брак психодіагностичного інструментарію. Тільки останнім часом стали з'являтися надійні методи психодіагностики академічних здібностей та навчальної саморегуляції школярів, засновані на емпірично обґрунтованих теоріях (Т. Гордєєва, Т. Корнілова, М. Кузнецов, В. Моросанова, Є. Осін, С. Смирнов, К. Фоменко, М. Яцюк), що сприяє появі досліджень особистісних змінних, які пов'язані з академічними здібностями і впливають на академічні досягнення школярів.

Усе вищевикладене свідчить про теоретичну та практичну актуальність дослідження психолого-педагогічних умов розвитку особистості академічно здібного учня основної школи у розрізі комплексного вивчення структури і типології академічних здібностей, особистісних детермінант розвитку обдарованості та психологічних ресурсів особистісного розвитку школяра. Недостатнє теоретичне та емпіричне вивчення окресленої проблеми свідчить про актуальність та практичну потребу в її системному дослідженні, що зумовило вибір теми дисертаційної роботи – «Розвиток особистості академічно здібного учня основної школи».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційна робота виконувалась згідно з планом науково-дослідної тематики державної установи «Інститут охорони здоров'я дітей та підлітків НАМН України» та була фрагментом НДР «Розробити систему профілактичних заходів з оптимізації навчальної діяльності академічно здібних дітей під час їх адаптації до основної школи за умов меритократичної освіти» (№ держреєстрації 0115U001017) та НДР «Вивчити медико-соціальні умови для позитивного впливу родини на збереження і зміцнення здоров'я дітей шкільного віку» (№ держреєстрації 0117U003011).

**Об'єкт дослідження** – особистість академічно здібного учня основної школи.

**Предмет дослідження** – психолого-педагогічні умови та особливості розвитку особистості академічно здібного учня основної школи.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та експериментально визначити психологічні особливості та психолого-педагогічні умови розвитку особистості академічно здібних учнів основної школи та розробити програму психологічного супроводу їх гармонійного особистісного розвитку.

Відповідно до мети дослідження були поставлені такі **завдання:**

1. На основі теоретико-методологічного аналізу визначити особливості академічних здібностей як чинника академічної успішності школярів та їх місце у системі особистісних детермінант розвитку академічно здібного учня основної школи.

2. Розробити концептуальну модель розвитку особистості академічно здібного учня основної школи, на її основі запропонувати комплекс методів психодіагностики особистості академічно здібного учня й виокремити психологічні ресурси її розвитку.

3. Виявити типологічні особливості особистості академічно здібних учнів основної школи з різним рівнем навчальної успішності та мотивації.

4. Визначити особливості взаємозв'язків академічних та соціально-психологічних здібностей і метакогнітивних здатностей в залежності від типу особистості академічно здібних учнів основної школи.

5. Визначити рівень прояву діяльнісних, соціально-психологічних та внутрішньоособистісних ресурсів розвитку особистості академічно здібного учня основної школи.

6. Розробити програму психологічного супроводу гармонійного особистісного розвитку академічно здібних учнів основної школи та перевірити її ефективність в різних умовах організації освітнього середовища.

**Методологічну та теоретичну основу дослідження становлять:** концептуальні положення діяльнісного підходу (С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, О. Запорожець, П. Зінченко та ін.), принцип активності особистості як суб'єкта діяльності та пізнання (І. Бех, О. Леонтьєв, С. Смирнов, В. Татенко, О. Тихомиров та ін.), концепції обдарованості (Ю. Бабаєвої, Х. Гарднера, Дж. Гілфорда, Т. Гордєєвої, С. Максименко, Ф. Монкса, Ч. Спірмена, А. Танненбаума, К. Хеллера, М. Холодної та ін.), інтелекту та креативності (Г. Гарднер, Дж. Гілфорд, Дж. Рензуллі, Р. Стернберг, Т. Термен, Е. Торренс та ін.), положення теорії самодетермінації про базові психологічні потреби, що лежать в основі внутрішньої мотивації діяльності

(Е. Десі, Дж. Коннелл, Р. Райан); дослідження мотивації та вольових якостей суб'єкта навчальної діяльності (І. Бех, Т. Гордєєва, Б. Ваннер, А. Дакворт, В. Давидов, Є. Ільїн, Т. Літл, К. Фоменко, В. Чумаков), базові положення теорій саморегуляції діяльності та психоемоційних станів (О. Конопкін, М. Кузнецов, В. Моросанова, О. Прохоров, К. Фоменко та ін.); концепції гармонійності особистості (І. Бех, О. Мотков), життєтворчих здібностей (А. Большакова, Л. Сохань, В. Ямницький), наукові положення про ранні дезадаптивні схеми та схеми-режими (А. Большакова, Г. Гандзілевська, Дж. Янг), дослідження метакогнітивних та когнітивних здібностей та здатностей (О. Власова, К. Двек, Т. Доцевич, Дж. Гілфорд, О. Головіна, Л. Засекіна, Р. Каламаж, Дж. Майер, Н. Носенко, І. Пасічник, М. Савчин, П. Соловей, К. Фоменко, Н. Холл, Т. Хомуленко).

**Організація та експериментальна база дослідження.** Дослідження проводилось протягом 2015-2019 років. Експериментальну вибірку склали учні 5-х – 9-х класів КЗ "Харківська гімназія №169 Харківської міської ради Харківської області" та Харківської гімназії № 14 Харківської міської ради Харківської області. Повну тестову батарею пройшли 510 школярів, з них – 259 хлопчиків і 251 дівчат у віці від 10 до 15 років (84 особи – учні 5 класу, 95 осіб – учні 6 класу, 114 осіб – учні 7 класу, 122 особи – учні 8 класу, 95 осіб – учні 9 класу).

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети та завдань використано сукупність теоретичних та емпіричних методів: *теоретичні* – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення і систематизація основних положень теоретико-методологічних підходів до вивчення досліджуваної проблематики та отриманих емпіричних даних, концептуальне моделювання; *емпіричні* – *кількісні методи* (параметричні та непараметричні критерії порівняння вибірок, кореляційний, дисперсійний, факторний та кластерний аналізи) у форматі констатувального експерименту на його пілотажному та скринінговому етапах та в процесі психолого-педагогічного (формуального) експерименту із застосуванням комплексу психодіагностичних методик, з яких для вивчення *академічних здібностей* було застосовано груповий інтелектуальний тест для оцінки інтелекту учнів 5-6 класів та тест для оцінки вербального, невербального (просторового) та математичного інтелекту Амтхауера для учнів 7-9 класів, а також невербальний субтест тесту креативності Е. Торренса; для оцінки *внутрішньої та зовнішньої мотивації навчання* було модифіковано для шкільного віку методик діагностики саморегуляції навчальної діяльності Е. Десі та Р. Райна; для оцінки *метакогнітивних здатностей* адаптовано для шкільного віку методик діагностики метакогнітивної включеності у діяльність G. Schraw and R. Dennison та методик Т. Гордєєвої для вивчення імпліцитних теорій інтелекту; для оцінки *соціально-психологічних здібностей* використано методик дослідження емоційного інтелекту Н. Холла, соціального інтелекту Дж. Гілфорда та методик «Формування схеми орієнтувальної основи дії морально-етичного оцінювання» О. Асмолова для вивчення морального компоненту духовного інтелекту; для оцінки *діяльнісних ресурсів* особистісного розвитку школяра – методик діагностики структури навчальної мотивації школяра М. Матюхіної, адаптовано опитувальник цілей навчання учнів основної школи А. Еліота, опитувальник «Вольові якості

особистості» М. Чумакова, адаптовано методику діагностики наполегливості при виконанні домашнього завдання А. Дакворта і К. Петерсона, методику діагностики рівня шкільної тривожності Б. Філіпса, методику «Список страхів» М. Кузнецова та І. Бабарікіної; для оцінки **соціально-психологічних ресурсів** – методику діагностики стрес-факторів навчальної діяльності школярів К. Фоменко і Н. Жукової, методику вимірювання психологічної дистанції Е. Медведської в модифікації Т. Заєко, метод соціометрії за Дж. Морено; для оцінки **внутрішньоособистісних ресурсів** – підліткову форму опитувальника життєтворчих здібностей А. Большакової, адаптований опитувальник особистісної гармонійності (ООГ–П), методику психодіагностики схема-режимів (режимів функціонування ранніх дезадаптивних схем) в адаптації SMI – опитувальника схема-режимів Дж. Янга (підліткова форма) А. Большакової.

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає у формулюванні низки нових положень і висновків, окремі положення були уточнені і доповнені, а саме:

*вперше:*

- розроблено та верифіковано концептуальну модель розвитку особистості академічно здібного учня основної школи з урахуванням діяльнісних, соціально-психологічних та внутрішньо-психологічних ресурсів та зв'язку академічних, соціально-психологічних здібностей й метакогнітивних здатностей, які визначають академічну успішність;

- емпірично визначено та охарактеризовано типологічні профілі особистості академічно здібних учнів основної школи в залежності від рівня навчальної успішності та мотивації;

- науково обґрунтовано систему діяльнісних, соціально-психологічних та внутрішньо-психологічних ресурсів розвитку особистості академічно здібного учня основної школи;

- визначено зв'язки академічних здібностей з соціально-психологічними здібностями (емоційним, соціальним та духовним інтелектом) та метакогнітивними здатностями (метакогнітивна усвідомленість та імпліцитні теорії інтелекту) академічно здібних учнів основної школи;

*розширено уявлення про:*

- академічні здібності учня основної школи, які разом із вмотивованістю на навчання виступають особистісними детермінантами академічної обдарованості школярів та визначають їх загальну та парціальну академічну успішність;

- особистісну гармонійність як результуючу повноцінного розвитку академічно здібних учнів основної школи;

*вдосконалено:*

- засоби психодіагностики психологічних ресурсів особистісного розвитку академічно здібного учня основної школи;

- засоби розвитку гармонійності особистості академічно здібного учня основної школи.

**Теоретичне та практичне значення роботи.** *Теоретичне* значення роботи полягає у:

- концептуалізації ресурсів особистісного розвитку академічно здібного учня, які разом з його академічною успішністю, зумовленою академічними, соціально-психологічними та метакогнітивними здібностями та здатностями, складають потенціал життєвого успіху особистості;

- включенні до категоріально-поняттєвого апарату педагогічної та вікової психології теоретично обґрунтованих та емпірично верифікованих понять «академічні здібності», «потенціал життєвого успіху», «психологічні ресурси особистісного розвитку академічно здібного учня основної школи»;

- виявленні типологічних особливостей особистості академічно здібних учнів і психологічних корелят академічних здібностей;

- теоретичному обґрунтуванні та експериментальному підтвердженні варіативності поєднання різних рівнів інтелекту, креативності, внутрішньої і зовнішньої мотивації, а також загальної та парціальної успішності через типологічні профілі особистості академічно здібних учнів;

- констатації академічних здібностей як чинника, що опосередковує потенціал життєвого успіху особистості.

*Практичне* значення роботи полягає у розробці психодіагностичного комплексу, спрямованого на вивчення психологічних ресурсів розвитку особистості академічно здібного учня, зокрема – адаптації методики психодіагностики академічної саморегуляції учнів основної школи, методики дослідження наполегливості під час виконання домашніх завдань, методики дослідження цілей навчання учнів основної школи, шкалу діагностики імпліцитних теорій інтелекту, опитувальника особистісної гармонійності учнів основної школи, а також у створенні та впровадженні програми психологічного супроводу розвитку особистості академічно здібного учня основної школи.

**Впровадження результатів дослідження.** Результати дисертаційного дослідження впроваджені у навчальний процес факультету психології і соціології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (довідка №01/10-492, від 31.03.20 р.), кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти Рівненського обласного інституту післядипломної освіти (довідка №01-12/421-1, від 26.06.20 р.), КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради» (довідка №77 від 28.07.20 р.), кафедри психології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 01-28/1241 від 28.07.20 р.), Волинського інституту післядипломної освіти (довідка № 398/02-13 від 03.08.20 р.), Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 572/01 від 29.07.20 р.), Харківської гімназії №169 (довідка № 01-30/149 від 25.08.2020).

**Особистий внесок здобувача** у статті, написаній у співавторстві з К. Фоменко, Н. Жуковою та В. Надьон («Cognitive predictors of schoolchildren's hubristic motivation») полягає в організації експериментального дослідження, зборі і обробці отриманих результатів та формулюванні висновків; у статті, написаній з К. Фоменко і Н. Жуковою: «Губристичні прагнення до переваги та досконалості учнів основної школи з різним соціометричним статусом» – у зборі емпіричного матеріалу та статистичному аналізі отриманих результатів. У статті



«Shcherbakova O. Effect of young basketball players' self-regulation on their psychological indicators» перевірено зовнішню валідність поданої методики, у статті «Self-Regulation in a Learning Activity in Academically Capable Students» здійснено аналіз та інтерпретація даних емпіричного дослідження. В інших опублікованих статтях і тезах, написаних у співавторстві, внесок здобувача становить 70%. Автору дисертації належить аналіз стану зарубіжних досліджень з проблеми академічних здібностей та обдарованості, підходів до тлумачення та концептуалізації феномену, проведення емпіричних досліджень, обговорення розвивальних заходів, здійснення статистичної обробки результатів та обґрунтування висновків.

**Апробація результатів дослідження** здійснювалася у доповідях та повідомленнях на Всеукраїнських, Міжнародних науково-практичних конференціях, круглих столах:

Міжнародній науково-практичній конференції «Perspectives of research and development» (Dublin, Ireland, 25 серпня 2017 року); XIII Міжнародній науково-практичній конференції «Nastolení moderní vědy» (м. Прага, 22-30 вересня 2017 р.); III Міжнародній науково-практичній конференції «Психолого-педагогічні аспекти розвитку лідерського потенціалу сучасної молоді: теорія і практика» (м. Харків, 18-19 жовтня 2017 року); II Міжнародній науково-практичній семінар «STEM-освіта - проблеми та перспективи» (м. Кропивницький, 25-26 жовтня 2017 р.); I Науково-практичній конференції з профорієнтації та професійного вдосконалення психологів «Харківський осінній марафон психотехнологій» (м. Харків, 28 жовтня 2017 р.); Науково-практична конференція молодих вчених, присвяченій 25-річчю Національної академії медичних наук України (м. Київ, 23 березня 2018р.); IV Міжнародній мультидисциплінарній конференції «Ukrajina - EU. Moderné technologie, ekonomika a právo» (Словаччина – Чехія, 24-28 квітня 2018р.); Всеукраїнській науково-практичній веб-конференції «STEM-освіта та шляхи її впровадження в освітній процес» (м. Тернопіль, 25 квітня 2018 р.); II Науково-практичній конференції з профорієнтації та професійного вдосконалення психологів «Харківський осінній марафон психотехнологій» (м. Харків, 27 жовтня 2018 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Психологічні науки: теорія і практика сучасної науки» (м. Запоріжжя, 16-17 серпня 2019р.); V Міжнародному конгресі «Public Health Forum» (м. Вроцлав, 28-29 листопада 2019 р.); Науково-практичній конференції «Психологія і педагогіка: актуальні питання» (м. Харків, 10-11 квітня 2020 р.); на засіданнях вченої ради ДУ «Інститут охорони здоров'я дітей та підлітків НАМН України» (у 2017-2019 рр.).

**Кандидатську дисертацію** на тему «Психологічні особливості адаптації академічно здібних дітей до навчання у початковій школі» було захищено у 2015 році, її матеріали у тексті докторської дисертації не використовувалися.

**Публікації.** Основні положення дисертації відображено у 47 публікаціях, а саме: 1 одноосібній монографії, 2 зарубіжних статтях, 23 статтях у фахових виданнях з психології, затверджених МОН України, 2 статтях, включених до наукометричної бази Scopus, 5 фахових статтях, включених до інших наукометричних баз; 11 публікаціях у збірниках матеріалів наукових конференцій і інших наукових виданнях, 3 авторських свідоцтвах.

**Структура роботи.** Дисертація складається зі вступу, шести розділів, висновків, списку використаних джерел, 5 додатків на 12 сторінках. Робота містить 123 таблиці, які займають 41 сторінку, 55 рисунків на 27 сторінках. Список використаних літературних джерел налічує 597 найменувань, з них 86 іноземною мовою. Повний обсяг дисертації 533 сторінки. Основний зміст викладено на 400 сторінках.

## **ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ**

У *вступі* обґрунтовано актуальність дослідження, проаналізовано стан наукової проблеми, визначено об'єкт, предмет, мету, методологічні основи та задачі дослідження, наведено методи дослідження, зазначено експериментальну базу, розкрито наукову новизну, теоретичне й практичне значення здобутих результатів, подано відомості про наукові публікації, апробацію та впровадження результатів дослідження, особистий внесок здобувача.

У першому розділі *«Теоретичні засади вивчення особливостей розвитку академічно здібного учня основної школи»* – визначено психологічні підходи до дослідження академічної обдарованості як вищого рівня прояву академічних здібностей школярів, розкрито психологічну сутність розвитку академічних здібностей, розглянуто психологічні проблеми розвитку особистості академічно здібних учнів.

На основі теоретичного аналізу вітчизняних та зарубіжних концепцій (Ю. Бабаєва, А. Біне, П. Блонський, Д. Богоявленська, Т. Гордєєва, В. Дружинін, В. Екземплярський, Д. Корольов, Г. Костюк, О. Матюшкін, В. Моляко, Ф. Монкс, О. Музика, Дж. Рензулі, Р. Россолімо, О. Савенков, Р. Стенберг, А. Таннебаум, Б. Теплов, Е. Торренс, К. Хеллер, М. Холодна, В. Шадріков, В. Штерн, В. Юркевич) щодо родового, видових та семантично близьких понять до досліджуваного нами концепту особистості академічно здібного учня («здібності», «академічні здібності», «обдарованість», «академічна обдарованість» тощо) було з'ясовано, що розвиток академічно здібного учня основної школи доцільно здійснювати у контексті вивчення академічних здібностей як системної психічної якості, що має нелінійний зв'язок із навчальними досягненнями, а також у інструментальному (процесуальному) та мотиваційному аспектах. Останні забезпечують механізми ефективності реалізації діяльності та зацікавленість навчальною діяльністю чи сферою знань, пізнанням загалом.

Означене дозволило концептуалізувати феномен академічних здібностей та академічної обдарованості, що забезпечує досягнення школярем більш високих (незвичайних, непересічних) результатів (Д. Богоявленська, М. Богоявленська, І. Круковська, В. Онацький, О. Фіногенова, О. Щєбланова, В. Юркевич), як змістово пов'язаних феноменів, інтегрованих у складну особистісну систему. Сутність їх взаємозв'язку полягає у тому, що обдарованість як системна якість, конституційована на основі певним чином організованих та структурованих здібностей, які під впливом певних інтрапсихічних інстанцій та інтерпсихічних взаємодій набувають реалізації у зовнішніх результатах навчальної діяльності – академічних успіхах.

Аналіз й узагальнення представлених у науковій літературі класифікацій обдарованості (Д. Богоявленська, М. Богоявленська, І. Круковська, В. Онацький, О. Фіногенова, О. Щєбланова, В. Юркевич) дали змогу виділити один із критеріїв подальшої типології особистості академічно здібних учнів основної школи – загальну навчальну успішність, що виявляється у досягненні високих результатів навчання з усіх (багатьох) шкільних предметів, та окрему (парціальну) навчальну успішність з одного чи лише декількох споріднених предметів.

Системний теоретичний аналіз найбільш відомих концепцій загальних здібностей та обдарованості (двофакторна модель інтелекту Ч. Спірмена, структурна (кубічна) модель інтелектуальної обдарованості Дж. Гілфорда, концепція множинного інтелекту Х. Гарднера, концепція Ф. Монкса, п'ятифакторна модель А. Танненбаума, мюнхенська багатофакторна модель обдарованості К. Хеллера, модель інтелектуальної обдарованості М. Холодної, структурно-динамічна модель обдарованості Ю. Бабаєвої, інтегративна структурно-динамічна мотиваційна модель Т. Гордеєвої та ін.), дали змогу визначити, що найбільш важливим елементом системи академічних здібностей школяра є його інтелектуальні здібності. Однак, сьогодні загально визнано, що інтелект не можна розглядати як єдину умову високого шкільного встигання, оскільки досягнення навчальних успіхів корелюють з креативністю та певним рівнем і змістом мотивації. Означене, зокрема, дістало свій вияв у тріадній моделі обдарованості Дж. Рензуллі.

Традиційно дослідження академічних здібностей пов'язане з вивченням навчальної мотивації (Н. Бадмаєва, С. Баум, С. Блас, Т. Гордеєва, А. Даквортс, М. Кузнецов, С. Максименко, А. Маркова, Ф. Монкс, Дж. Рензуллі, Л. Фридман, А. Фурнхам, С. Цесі). При цьому, аналіз мотивації школярів доцільно здійснювати у двох площинах: перша – процесуальна, спрямована на вивчення особливостей функціонування мотивів учіння, друга – виявлення змістових аспектів мотивації учіння, тобто оцінка мотивів, які спрямовують школяра на активну участь у навчальній діяльності. З точки зору процесуального аналізу мотивації важливе значення має виділення двох її типів, диференційованих за певним локусом – зовнішньої та внутрішньої (Б. Блум, І. Вартанова, Т. Гордеєва, Е. Дейсі, Р. Райан, В. Чірков). За результатами узагальнення сучасних психологічних досліджень до емпірично виявлених переваг внутрішньої мотивації було віднесено: зацікавленість діяльністю, пізнавальний інтерес, відчуття наснаги та пристрасті до обраної справи, наполегливість та цілеспрямованість, концентрація на справі, відчуття власної компетентності, самодетермінація, зв'язок з високими показниками креативності та когнітивної гнучкості.

У площині аналізу змістових аспектів мотивації з точки зору її впливу на успішність навчальної діяльності та особистісний розвиток академічно здібних школярів, евристично цінними, на нашу думку, є теоретичні концепції, релевантні діяльності у будь-якій сфері – концепція мотивації досягнення, утвореної двома мотивами – прагнення до успіху та уникнення невдачі (Дж. Аткинсон, Р. Бібріх, І. Васільєв, М. Магомед-Емінов, Д. Макклеланд, О. Орлов, Х. Хекхаузен) та губристичної мотивації, до структури якої входить мотив досконалості та мотив переваги (О. Вдовіченко, К. Фоменко, Т. Хомуленко).

Водночас, специфічними мотивами, що спрямовують школяра безпосередньо до навчальної діяльності, та потребують вивчення як діяльнісних ресурсів розвитку академічно здібного учня, визначено пізнавальні, саморозвитку, комунікативні, емоційні, позиційні мотиви (О. Беззубкіна, Л. Божович, А. Маркова, М. Матюхіна, К. Фоменко, П. Якобсон).

Визнаючи істотну роль інтелекту, креативності та мотивації для досягнення високих академічних результатів, було з'ясовано, що дієвим внутрішньопсихічним механізмом збільшення когнітивних можливостей школярів є метакогнітивні якості та здатності, зокрема метакогнітивна включеність у діяльність та імпліцитні теорії нарощуваного інтелекту (К. Двек). Відзначено, що метакогнітивна включеність у діяльність (усвідомленість) виступає як рефлексивна здатність до свідомого моніторингу перебігу когнітивних процесів і виявляється у схильності людини до планування пізнавальних процесів, включеності рефлексивних функцій у їх реалізацію, за рахунок яких здійснюється моніторинг-контроль пізнання (Т. Доцевич, Р. Каламаж, А. Карпов, С. Максименко, І. Пасічник, Дж. Флейвелл, Т. Хомуленко). Встановлено, що імпліцитні теорії нарощуваного інтелекту виявляються у переконаннях стосовно інтелекту як керованої характеристики людини, яку можна збільшувати та покращувати (К. Двек), причому такі переконання пов'язані з схильністю ставити складні та цікаві навчальні й пізнавальні цілі, прагненням збільшувати компетентність і майстерність, конструктивною навчальною позицією.

Непоодинокі дослідження констатують увагу на важливості такого чинника досягнення успіху та гармонійної самореалізації особистості у будь-якій діяльності та житті в цілому, як здатність до ефективної взаємодії з навколишніми. Останню забезпечують низка емоційно-, соціально- та духовно-інтелектуальних властивостей, специфічне поєднання яких утворює структуру соціально-психологічних здібностей (Р. Бар-Он, І. Бех, Г. Гарскова, А. Большакова, С. Вігтлсворт, О. Власова, О. Головіна, В. Зарицька, Р. Емонс, Д. Кінг, О. Кузнецов, Д. Люсін, Дж. Мейер, О. Мотков, О. Науменко, К. Нобл, Е. Носенко, О. Савенков, М. Савчин, П. Соловей, Р. Торндайк, Д. Ушаков, В. Юркевич).

На основі аналізу праць, присвячених дослідженням «проблемної обдарованості» (Р. Барклі, С. Баум, Д. Беклі, Є. Белянкін, Д. Богоявленська, Л. Броди, Г. Валберг, Дж. Вебб, Л. Данилевич, І. Дубровіна, Т. Еллстон, С. Коломійченко, Р. Комаров, Дж. Лупарт, А. Маслоу, Ф. Монкс, Д. Монтгомері, Л. Попова, Дж. Рензуллі, С. Райс, О. Романова, Е. Торренс, Д. Ушаков, Л. Фокс, Дж. Фримен, К. А. Хеллер, М. Холодна, В. Щєбланова, В. Юркевич, Т. Якімова), ми виокремили найбільш типові потенційні проблеми, розв'язання яких релевантне завданням особистісного розвитку, соціальної адаптації, соціалізації, та власне навчання академічно здібних учнів: недостатня успішність, невідповідність академічних оцінок потенційним можливостям; девіантність, недисциплінованість; нездатність до успішного навчання через характерологічні, емоційно-поведінкові, психофізіологічні особливості; диссинхронія, тобто невідповідність інтелектуального розвитку розвитку емоційної, соціальної, моторної та інших сфер; особистісні деформації, зокрема перфекціонізм, «зоряна хвороба», пізнавальна

залежність тощо; пізнавальне вигоряння як падіння мотивації; «затухання обдарованості», експектації батьків та вчителів як чинник напруженості, почуття провини, сорому; труднощі соціальної адаптації у колективні однолітків, екзистенційні кризи тощо.

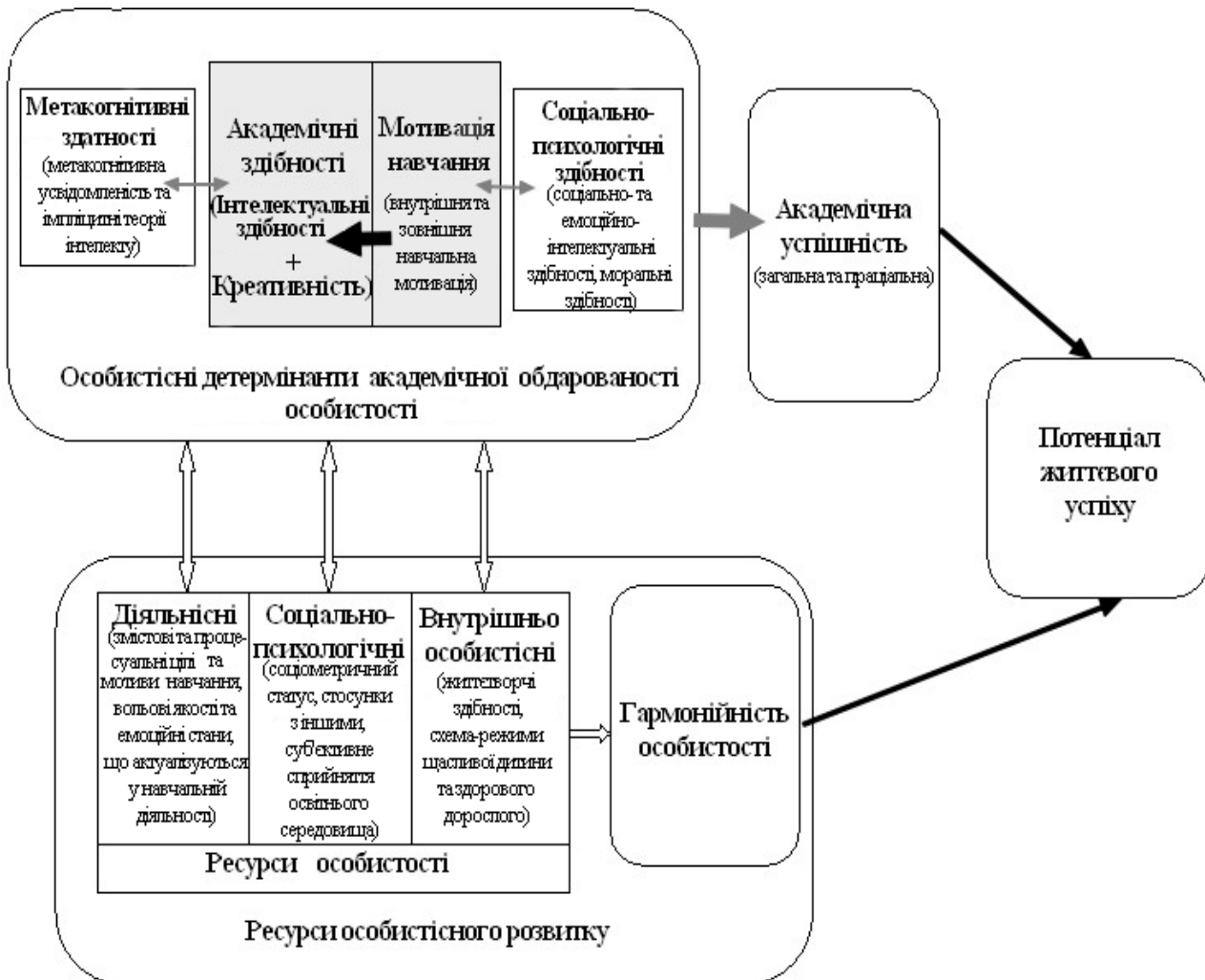
Зроблено висновок, що високий рівень розвитку академічних здібностей та висока академічна успішність не завжди пов'язані з високим рівнем психологічного благополуччя школярів. Отже вивчення психологічних особливостей розвитку гармонійної, повноцінно функціонуючої особистості академічно здібного учня основної школи є актуальним завданням сучасної педагогічної та вікової психології.

У другому розділі **«Концептуальні та методологічні засади конструювання теоретичної моделі розвитку особистості академічно здібного учня основної школи»** – наведено теоретико-методологічні засади конструювання концептуальної моделі розвитку особистості академічно здібного учня; обґрунтовано методи та описано етапи емпіричного дослідження академічних здібностей та психологічних ресурсів особистості академічно здібного учня основної школи; подано характеристику вибірки досліджуваних.

В основу створення концептуальної структурно-функціональної моделі (рис.1) покладено положення про спрямованість розвитку особистості академічно здібного школяра на формування *потенціалу життєвого успіху*. Останній ми визначаємо як системну якість, що є результатом динамічної взаємодії здібностей та здатностей (академічних, соціально-психологічних, метакогнітивних), навчальної мотивації, релевантних успішному здійсненню навчально-пізнавальної діяльності, а також системи особистісних ресурсів (діяльнісних, соціально-психологічних, внутрішньоособистісних), що детермінують досягнення оптимального рівня гармонійності особистості (як показника психологічного благополуччя школяра).

Виходячи з того, що об'єктивним показником успіху (зокрема життєвого успіху) є досягнення високих результатів значущої для людини діяльності, констатовано, що важливою умовою формування потенціалу життєвого успіху академічно здібного учня основної школи є *академічна успішність (загальна, парціальна)*, яка має неабияке значення для отримання подальшої освітньої та професійної кваліфікації, а також є невід'ємним атрибутом академічно обдарованої особистості.

Виокремлення академічних та соціально-психологічних здібностей й метакогнітивних здатностей ґрунтується на теоретичному положенні про визначення здатностей як системи психічних якостей та процесів, пов'язаних з володінням психологічними засобами, що забезпечують можливість реалізації діяльності, натомість здібності забезпечують успіх в оволодінні та здійсненні діяльності. У сукупності означені здібності та здатності, а також внутрішню та зовнішню навчальну мотивацію ми розглядаємо як *особистісні детермінанти академічної обдарованості особистості учня основної школи*.



**Рис 1. Модель розвитку особистості академічно здібного учня основної школи.**

Розглядаючи здібності як передумову успішної навчальної діяльності, ми виходили з позицій теорії множинного інтелекту Г. Гарднера, що вимагає включення до структури особистісних детермінант академічної обдарованості не лише інтелектуальних здібностей, а й рівня соціального, емоційного та духовного видів інтелекту, що визначають реалізацію здібностей у сфері соціальної взаємодії.

Визначаючи суттєву роль інтелектуальних здібностей для досягнення високих академічних результатів під час навчання у школі та подальшому здобутті вищої освіти, звертаємо увагу на дослідження, в яких було доведено, що успішність навчальної діяльності у школі та після її закінчення відзначається у креативних осіб (Е. Торренс). Водночас на основі аналізу представлених у психологічній літературі результатів емпіричних досліджень, констатовано, що високий рівень креативності не зустрічається у досліджуваних з коефіцієнтом з інтелектуальними здібностями нижче середнього рівня (Дж. Гілфорд, В. Дружинін, Я. Пономарьов, К. Тейлор та ін.).

Важливою складовою особистісних детермінант академічної обдарованості визначено *мотивацію навчальної діяльності*, що є потужним «каталізатором» зовнішнього прояву академічних здібностей в академічній успішності. На сьогодні не викликають дискусій емпіричні дані, що засвідчують зв'язок високих академічних

досягнень з внутрішньою та зовнішньою академічною мотивацією (Т. Гордєєва, Дж. Рензуллі, Л. Термен, К. Фоменко). Відтак, мотивація навчальної діяльності є мотиваційним ядром обдарованості учнів основної школи (С. Бірюков, Д. Богоявленська, Д. Корольов, В. Чудновський).

Включення *метакогнітивних здатностей* як значущого компонента розвитку особистості академічно здібного школяра, що забезпечує академічну успішність, було обґрунтовано у попередньому розділі з посиланням на теоретичні та емпіричні результати, які доводять, що метакогнітивні процеси безпосередньо впливають на успішність навчальної та професійної діяльності завдяки виконанню важливих функцій організації та контролю власної інтелектуальної діяльності. Виходячи з того, що метакогнітивні процеси є прикладними до когнітивних (Ю. Корнілов, А. Карпов, Е. Лоалер, Р. Стернберг, Д. Шартъє) й забезпечують моніторинг, контроль та оцінку пізнавальної діяльності (Дж. Флейвелл), а також власних психічних станів (Ю. Корнілов, А. Карпов, В. Моляко), у представленій теоретичній моделі метакогнітивну усвідомленість та імпліцитну теорію нарощуваного інтелекту розглядаємо як дієві чинники розвитку академічних здібностей учнів основної школи. Вивчення метакогнітивної включеності у діяльність дозволяє суттєво збагатити уявлення про психологічний зміст потенціалу, що детермінує досягнення навчальних успіхів академічно здібних учнів основної школи та загального життєвого успіху взагалі.

Аналіз сучасних психологічних досліджень щодо ролі здатності до ефективної взаємодії з навколишніми як детермінанти успішної самореалізації особистості у будь-якій діяльності та житті в цілому, дозволив обґрунтувати необхідність розширення діапазону особистісних властивостей, які визначають потенціал академічної успішності. Відтак разом з визнанням вирішальної ролі когнітивних й метакогнітивних здатностей та мотивації у регуляції навчальної діяльності школярів, було обґрунтовано зміст *соціально-психологічних здібностей*, який складають соціальний, емоційний та духовний інтелект. Зокрема, *соціальний інтелект* визначаємо як здатність розуміти інших та діяти розумно стосовно навколишніх (Р. Торндайк), здатність правильно розуміти та прогнозувати поведінку людей, яка необхідна для ефективної міжособистісної взаємодії та успішної соціальної адаптації (О. Михайлова). Визначено, що соціальний інтелект об'єднує і регулює пізнавальні процеси, пов'язані з відображенням соціальних об'єктів (Д. Ушаков) і розкривається через здатності виділяти з контексту вербальну і невербальну експресію, здатність розпізнавати загальні властивості в потоці експресивної або ситуативної інформації про поведінку, розуміти відношення, існують між одиницями інформації про поведінку, логіку розвитку цілісних ситуацій взаємодії людей, сенс їх поведінки в цих ситуаціях, зміну значення схожої поведінки в різних ситуаційних контекстах, передбачати наслідки поведінки, виходячи з наявної інформації (Дж. Гілфорд).

Емоційний інтелект, на відміну від загального інтелекту, «відображає внутрішній світ у зв'язку з поведінкою особистості та взаємодією з реальністю» (Г. Гарскова) і виступає як «здатність до розуміння своїх та чужих емоцій й управління ними» (Д. Люсін). У дослідженні за робоче визначення *емоційного*

*інтелекту* було взяте запропоноване Н. Холлом – здібності розуміти свої та чужі емоції і управляти емоційною сферою на основі ухвалення рішень, розкривається через емоційну обізнаність, здатність управління своїми емоціями, самомотивування, емпатію, здатність до розпізнавання емоцій та уміння впливати на емоційний стан інших людей.

Сутністю духовного інтелекту є «здатність діяти з мудрістю і співчуттям, зберігаючи внутрішню і зовнішню незворушність світу, незалежно від обставин» (С. Вігглсворт), це низка адаптивних розумових здібностей, заснованих на нематеріальних аспектах дійсності, які впливають на особистісне зростання (К. Нобл), зокрема екзистенційні, трансцендентні та моральні (О. Головіна, О. Кузнецов, Г. Ожиганова, К. Фоменко). Останні є онтогенетично первинною здатністю до моральної саморегуляції та добродесної поведінки, що заснована на переосмисленні моральних цінностей добра і милосердя. Виходячи з того, що у низці вітчизняних дослідженнях (І. Бех, О. Головіна, О. Кузнецов, К. Фоменко, Т. Хомуленко) було доведено, що *моральні здібності*, як моральний компонент духовного інтелекту, виявляються позитивно пов'язаними з успішністю у навчанні, їх було включено до системи соціально-психологічних здібностей, що забезпечують досягнення успіху у навчальній діяльності академічно здібних школярів.

Обґрунтування психологічного змісту феномену потенціалу життєвого успіху має охоплювати визначення показників та чинників психологічного благополуччя та повноцінного функціонування особистості. На наш погляд, концепцією, в якій найбільш обґрунтовано визначено сутність та зміст показників психологічного благополуччя є концепція гармонійної особистості О. Моткова. На цих засадах нами було визначено провідні ресурси гармонійності особистості, що є підґрунтям психологічного змісту потенціалу життєвого успіху академічно здібних учнів основної школи. У концептуальній моделі до таких ресурсів включено діяльнісні, соціально-психологічні та внутрішньоособистісні.

Виділення у концептуальній моделі *діяльнісних ресурсів* особистісного розвитку учня було обумовлено необхідністю врахування регуляторів навчальної діяльності школяра, як важливої умови його гармонійного розвитку (І. Бех, А. Большакова, Т. Гордєєва, О. Кочарян, С. Кузікова, М. Кузнецов, С. Максименко, К. Фоменко, Т. Хомуленко), тому з цією метою був здійснений аналіз навчальних мотивів, вольових якостей, релевантних успішному досягненню навчальних цілей, та особливостей емоційної саморегуляції школяра в умовах навчальної діяльності. Визнаючи провідну роль внутрішньої та зовнішньої мотивації як «каталізатора» академічних здібностей школяра, слід зазначити, що загалом його навчальна мотивація не обмежується лише цією функцією, тому до діяльнісних ресурсів нами було віднесено розгалужену систему навчальних мотивів та цілей навчання, оптимальне співвідношення яких обумовлює гармонійність особистісного розвитку академічно здібного учня основної школи. Аналіз навчальних мотивів та цілей з позицій діяльнісних ресурсів передбачав їх розгляд у таких двох площинах. Перша площина – це змістовий аналіз мотивації навчання через виділення предмета мотивації, того, що саме мотивує школяра, окрім пізнавального інтересу (внутрішня мотивація) чи нагород та покарань (зовнішня мотивація), а саме аналіз міри



співвідношення у структурі їх навчальної мотивації соціальних, комунікативних, позиційних мотивів, мотивів досягнення та саморозвитку. Друга площина – це процесуальний аналіз, спрямований на виявлення особливостей того, як функціонує навчальна мотивація учня (аналіз переваги інтродюкованого чи ідентифікованого регулювання, домінування мотивів переваги над однокласниками чи мотивів досягнення досконалості та майстерності у навчанні).

Важливою складовою діяльнісних ресурсів гармонійного розвитку особистості академічно здібного учня основної школи визначено його *вольові якості* – загальні (організованість, рішучість, наполегливість, самостійність) та якості, релевантні навчальній діяльності, які виявляються у наполегливості під час виконання домашніх завдань. Констатовано, що суттєвого значення також набувають особливості переживання та саморегуляції *негативних психоемоційних станів* під час навчальної діяльності (рівень шкільних страхів та шкільної тривоги).

До структури *соціально-психологічних ресурсів* гармонійного особистісного розвитку академічно здібних учнів основної школи включено мінімізацію стрес-факторів навчальної діяльності (особливостей організації навчання, тиску вчителів та однокласників), високий соціометричний статус, оптимальну дистанцію з батьками, та рівновагу батьківського контролю / допомоги під час виконання домашніх завдань.

Суттєвим індикатором благополуччя у сфері *внутрішньоособистісних ресурсів* особистісного розвитку учнів визначено феномени ранніх дезадаптивних схем та схема-режимів, описані американським психотерапевтом Дж. Янгом. Поняття «ранні дезадаптивні схеми» у дослідженні використано для позначення ригідних уявлень про світ, що суттєво впливають на переконання, погляди, емоції, спогади, соціальну взаємодію та домінуючі моделі поведінки школярів, активація яких у складних або напружених ситуаціях виявляється у схема-режимах – тимчасових емоційних станах з відповідними думками та моделями поведінки (А. Большакова, Дж. Янг). Концептуально обґрунтовано, що сформовані схема-режими щасливої дитини та здорового дорослого виступають найважливішими внутрішньо особистісними ресурсами гармонійного розвитку особистості школяра.

Теоретично обґрунтовано, що розвиток гармонійної, психологічного благополучної особистості, здатної до повноцінного функціонування в усіх сферах життя та успішного життєвого самоздійснення на всіх етапах життєвого шляху, пов'язаний із реалізацією фундаментальних життєвих компетенцій – життєтворчих здібностей, а саме: самопізнання та рефлексії, прогнозування напрямів та змісту особистісного розвитку, здійснення важливих життєвих виборів, цілеспрямованості у реалізації життєвих планів, подолання тимчасових труднощів, гнучкості у виборі засобів реалізації розроблених життєвих планів, перегляду змісту життєвих цілей. Визнання життєтворчих здібностей важливою детермінантою успішності життєвого самоздійснення обумовило їх включення до структури *внутрішньоособистісних ресурсів* академічно здібного учня основної школи.

Уточнення згаданих вище компонентів моделі розвитку особистості академічно здібного учня дозволило визначити комплекс відповідних



«Некреативні вмотивовані успішні у навчанні учні» – 25,8% вибірки, так само як і учні з низькою академічною успішністю: «Неуспішні у навчанні учні з низьким рівнем академічних здібностей» – 29% вибірки, «Внутрішньовмотивовані парціально успішні у навчанні учні» – 22% вибірки, «Невмотивовані неуспішні у навчанні учні» – 49% вибірки. Натомість, учні середнього та старшого підліткового віку з високою академічною успішністю представлені п'ятьма профілями: «Інтелектуально обдаровані, креативні, внутрішньовмотивовані академічно успішні школярі» – 12,6%, «Інтелектуально обдаровані, креативні, невмотивовані академічно успішні школярі» – 20,6%, «Інтелектуально обдаровані, зовнішньовмотивовані академічно успішні школярі» – 20,1%, «Інтелектуально обдаровані, внутрішньовмотивовані академічно успішні школярі» – 27,5%, «Інтелектуально обдаровані, некреативні, зовнішньовмотивовані академічно успішні школярі» – 19% вибірки.

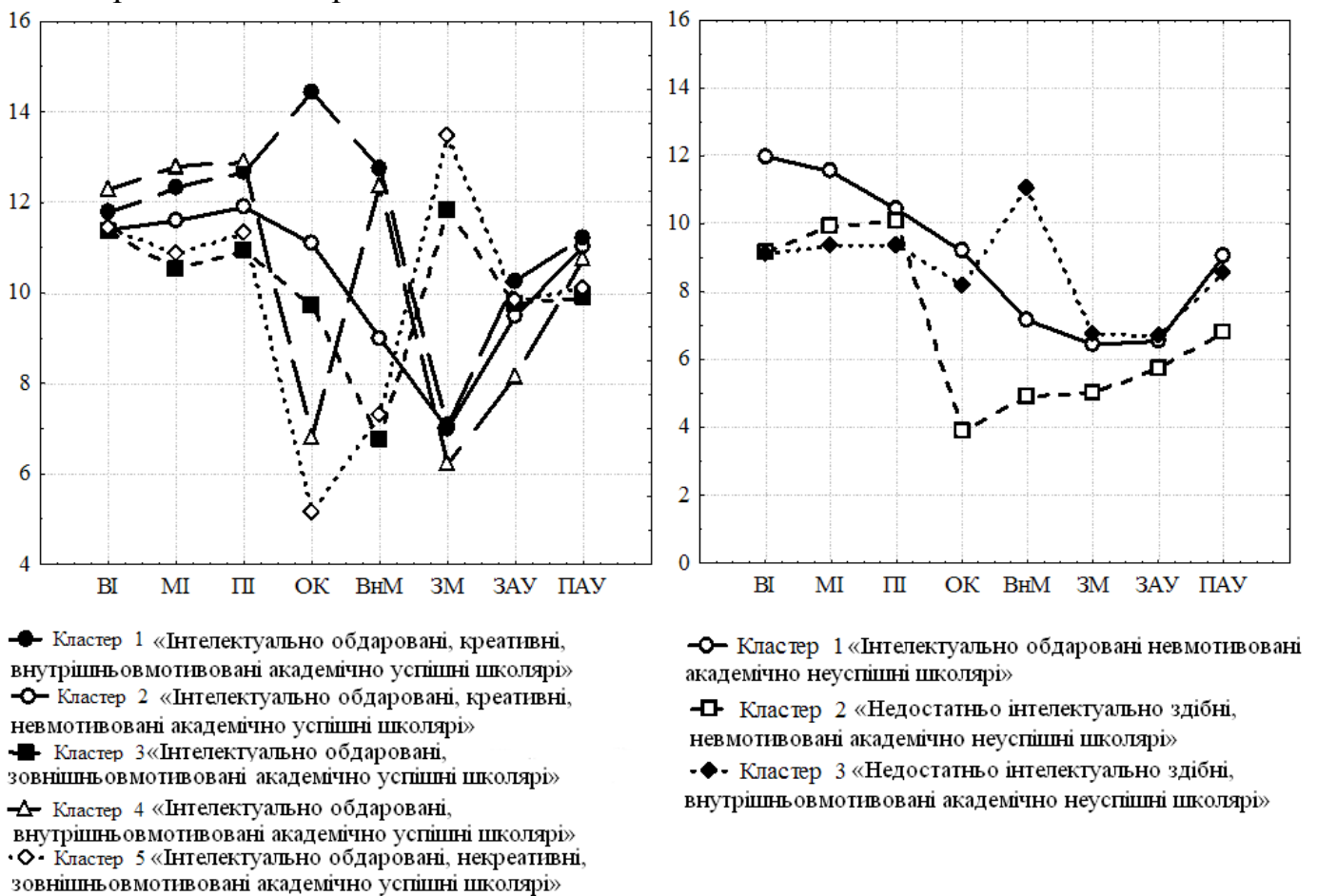


Рис.3. Типологічні профілі особистості академічно здібних учнів 7-9 класів  
Примітка: VI – вербальний інтелект, MI – математичний інтелект, PI – просторовий інтелект, OK – оригінальність креативності, VM – внутрішня мотивація, ZM – зовнішня мотивація, ZAU – загальна академічна успішність, PAU – парціальна академічна успішність.

Учні 7-9 класів з низькою успішністю представлені трьома профілями – «Інтелектуально обдаровані невмотивовані академічно неуспішні школярі» – 21,8%, «Недостатньо інтелектуально здібні, невмотивовані академічно неуспішні школярі»

– 38% вибірки та «Недостатньо інтелектуально здібні, внутрішньовмотивовані академічно неуспішні школярі» – 40,2% вибірки.

Новоутворення у пізнавальній сфері у старших підлітків, часткова втрата значущості навчальної діяльності у цьому віці, викликана зміною провідної діяльності із спілкування з однокласниками і значущими дорослими (батьками і вчителями) на інтимно-особистісне спілкування, ми розглядаємо як причини більшої варіативності індивідуального прояву академічних здібностей в учнів 7-9 класів.

В учнів основної школи незалежно від рівня їх академічних досягнень домінування у типологічних профілях внутрішньої (інтринсивної) мотивації передбачає вищі показники емоційного інтелекту. Рівень розвитку емоційного інтелекту тим більший, чим вище розвинутий мотиваційний компонент типологічних профілях, особливо на початку навчання в основній школі. Академічно успішних учнів на початку навчання в основній школі характеризує більше число і міцність зв'язків академічних здібностей та емоційного інтелекту. Протягом подальшого навчання в основній школі варіативність зв'язків між емоційним інтелектом та академічними здібностями зростає в учнів з низькою академічною успішністю, а з високою – спадає ( $\chi^2_{\text{Емп}} = 10,308, p < 0,05$ ).

Високий рівень соціального інтелекту є значущим для академічно успішних учнів: на початку навчання в основній школі висока міра розвитку здатності до прогнозування наслідків поведінки, вміння розуміти невербальні повідомлення від співрозмовника узгоджуються з розвитком академічних здібностей. У подальшому в учнів відбувається специфікація розумових здібностей – на тлі високої успішності та інтелектуального розвитку за умови високої креативності соціально-інтелектуальні здатності пригнічуються, а за умови низької креативності – актуалізуються і набувають найвищого рівня. В академічно неуспішних учнів за умови вищої парціальної успішності соціальний інтелект набуває вищого рівня розвитку. Зниження як академічних здібностей, так і мотивації навчання у структурі типологічних профілів взаємообумовлено із низьким рівнем соціального інтелекту в обох вікових групах академічно неуспішних школярів.

На початку навчання в основній школі моральні здібності входять до злагодженої структури розумового розвитку особистості учня лише за умови високої академічної успішності. З мірою дорослішання моральний компонент духовного інтелекту набуває значущості для розвитку особистості академічно здібного учня, позначаючись зв'язками із інтелектом (вербальним  $r=0,33, p < 0,0001$  і математичним  $r=0,27, p < 0,0001$ ), успішністю ( $r=0,26, p < 0,0001$ ) та креативністю ( $r=0,26, p < 0,0001$ ).

Академічні здібності пов'язані з метакогнітивними здатностями учнів основної школи. Метакогнітивна усвідомленість характеризує переважно академічно успішних учнів, причому чим більш збалансованими є їх академічні здібності, тим вищий рівень здатності до моніторингу та регуляції пізнавальних процесів у школярів. «Академічно обдаровані успішні у навчанні учні» 5-6 класів та «Інтелектуально обдаровані, креативні, внутрішньовмотивовані академічно успішні школярі» 7-9 класів мають найвищі показники метакогнітивної включеності

у діяльність ( $H=38,45$ ,  $p<0,0001$ ) та імпліцитних теорій нарощуваного інтелекту ( $H=66,99$ ,  $p<0,0001$ ).

У четвертому розділі *«Психолого-педагогічні особливості регуляції навчальної діяльності особистості академічно здібного учня основної школи»* – розкрито діяльнісні, соціально-психологічні та внутрішньоособистісні ресурси розвитку особистості академічно здібного учня основної школи, проаналізовано мотиваційні, вольові та емоційні особливості учнів з різними типологічними профілями особистості з урахуванням освітнього середовища.

Змістовий аналіз мотивації навчальної діяльності школярів показав, що академічно успішні учні мають вищий рівень прояву основних мотивів навчання, причому «Академічно обдаровані успішні у навчанні учні» 5-6 класів та «Інтелектуально обдаровані, креативні, внутрішньовмотивовані академічно успішні школярі» 7-9 класів, які характеризуються збалансованістю усіх параметрів академічних здібностей, мають найвищий рівень пізнавальної та емоційної мотивації, а також мотивації саморозвитку та досягнення. Домінування внутрішньої мотивації у структурі типологічних профілів як успішних, так і неуспішних учнів в умовах навчання за проєктом «Інтелект України» передбачає більш високий рівень розвитку пізнавальної ( $F=59,544$ ,  $p<0,0001$  для учнів 5-6 класів та  $F=8,183$ ,  $p<0,0001$  для учнів 7-9 класів) та емоційної мотивації ( $F=10,038$ ,  $p<0,001$  для учнів 5-6 класів), а також мотивації саморозвитку ( $F=3,472$ ,  $p<0,001$  для учнів 7-9 класів).

Процесуальний аналіз мотивації навчальної діяльності показав зростання ролі зовнішньої регуляції для академічно неуспішних учнів основної школи. Міра інтеріоризації соціального статусу учня основної школи, вимог діяльності в якості регуляторів навчання, а також процесуальні мотиви переваги, досконалості та уникнення невдачі пов'язані з типологічними особливостями прояву академічних здібностей учнів основної школи, особливо в академічно успішних учнів. Некреативних академічно успішних школярів характеризує вищий рівень інтроєктованої ( $H=11,46$ ,  $p<0,001$  для учнів 5-6 класів та  $H=9,10$ ,  $p<0,05$  для учнів 7-9 класів) та ідентифікованої ( $H=13,59$ ,  $p<0,001$  для учнів 5-6 класів та  $H=15,30$ ,  $p<0,001$  для учнів 7-9 класів) регуляції навчання. Домінування внутрішньої мотивації у структурі типологічних профілів успішних у навчанні учнів передбачає найвищі показники мотиву переваги над однокласниками та уникнення невдачі у навчанні. «Внутрішньовмотивовані парціально успішні у навчанні учні» 5-6 класів мають найвищі показники мотивації вдосконалення навчання ( $H=50,04$ ,  $p<0,0001$ ).

Вольові якості особистості академічно здібного учня основної школи залежать передусім від його типологічного профілю, натомість фактори умов навчання та віку меншою мірою пов'язані з розвитком волі школярів. «Академічно обдаровані успішні у навчанні учні» та «Внутрішньовмотивовані парціально успішні у навчанні учні» 5-6 класів мають вищі показники організованості ( $H=30,32$ ,  $p<0,0001$ ), рішучості ( $H=16,83$ ,  $p<0,01$ ) та самостійності ( $H=15,21$ ,  $p<0,01$ ). «Інтелектуально обдаровані, зовнішньовмотивовані академічно успішні школярі» 7-9 класів ( $H=76,03$ ,  $p<0,0001$ ) мають вищі показники наполегливості під час виконання домашніх завдань. Загалом наполегливість є вищою в учнів 7-9 класів, які навчаються за проєктом «Інтелект України» ( $F=5,217$ ,  $p<0,0001$ ).

Академічно неуспішні учні основної школи мають гірші показники саморегуляції психоемоційних станів у навчальній діяльності, що позначається у надмірній шкільній тривожності та більшому прояві шкільних страхів. Домінування зовнішньої мотивації у структурі типологічного профілю академічних здібностей обумовлює більший прояв шкільної тривожності. «Зовнішньомотивовані успішні у навчанні учні» 5-6 класів ( $N=14,46$ ,  $p<0,0001$ ) «Інтелектуально обдаровані, зовнішньомотивовані академічно успішні школярі» 7-9 класів ( $N=25,78$ ,  $p<0,0001$ ) характеризуються високими показниками шкільної тривожності. Домінування внутрішньої мотивації у структурі типологічного профілю академічно здібних неуспішних у навчанні школярів обумовлює більший прояв шкільної тривожності.

Спільними у структурі шкільних страхів для академічно успішних і неуспішних учнів 5-6 та 7-9 класів є групи страхів перевірки знань, самовизначеності та самоствердження серед однолітків. Специфікою структури шкільних страхів академічно неуспішних учнів є їх більша розгалуженість і варіативність, домінування страху покарання з боку батьків. Із дорослішанням для підлітків більш значущими виступають соціальні страхи та страхи некомпетентності. За умови домінування зовнішньої мотивації у типологічному профілі академічно успішних учнів виявляється більшим прояв шкільних страхів оцінної тривожності.

У п'ятому розділі *«Психологічні ресурси розвитку особистості академічно здібного учня основної школи»* – розкрито соціально-психологічні особливості розвитку особистості академічно здібного учня основної школи, визначено гармонійність як результуючу сприятливого розвитку особистості академічно здібного учня основної школи, показано зв'язки життєтворчих здібностей та особистісної гармонійності особистості академічно здібного учня основної школи.

В організації емпіричного дослідження, завданням якого було вивчення психологічних ресурсів особистісного розвитку учнів основної школи, ми виходили з міркувань про те, що актуалізація життєтворчих здібностей та схема-режимів як ресурсів гармонійності особистості стає можливою, починаючи з середнього та старшого підліткового віку. Саме тому для розв'язання поставленого завдання було введено обмеження щодо віку досліджуваних і представлені результати були отримані на вибірці школярів 7-9 класів, повноцінне формування гармонійності особистості яких можливе саме у цьому віковому періоді.

Емпіричний аналіз соціально-психологічних ресурсів особистісного розвитку учнів основної школи 7-9 класів з різними типологічними профілями особистості показав, що:

- перевага зовнішньої мотиваційної регуляції навчальної діяльності передбачає більшу чутливість академічно успішних учнів основної школи до дії зовнішніх стресорів навчання, пов'язаних із спілкуванням з дорослими та однолітками, а також з умовами освітнього середовища;
- зниження рівня академічних здібностей за параметрами інтелекту в поєднанні з нижчим рівнем мотивації передбачає більшу незадоволеність умовами навчання у школі й стосунками з однокласниками та учителями;

- зростання ролі зовнішньої вмотивованості у структурі типологічних профілів успішних учнів пов'язане із активізацією батьківської допомоги і, особливо, контролю у виконанні домашніх завдань, а за умови низької мотивації на тлі високої креативності – участь батьків у регуляції навчальної діяльності мінімізується;

- низька вмотивованість на навчання академічно неуспішних інтелектуально обдарованих учнів супроводжується зниженням участі батьків у регуляції навчальної діяльності;

- найбільш адаптивними до соціального середовища є академічно успішні учні із збалансованими типологічними профілями особистості (високий інтелект, креативність та пізнавальний інтерес), серед таких дітей є значущо більше популярних учнів та улюбленців класу, немає тих, до кого інші ставляться вороже і загалом негативно;

- найменш адаптивними до соціального середовища є академічно неуспішні учні, які вмотивовані на навчання, але недостатньо інтелектуально розвинені;

- виявлено домінування плідних стосунків з матір'ю та батьком у академічно успішних учнів основної школи, а відчуженість стосунків з батьком характеризує більшість академічно неуспішних учнів;

- домінування зовнішньої мотивації у типологічних профілях особистості академічно здібних успішних учнів характеризується симбіотичними типом зв'язків із матір'ю.

Порівняння показників особистісної гармонійності учнів у восьми типологічних профілях з різними рівнями академічної успішності показують наявність статистично значущих відмінностей за всіма оцінюваними параметрами гармонійності:

- найбільш сприятливими є оцінки особистісної гармонійності у «Недостатньо інтелектуально здібних, внутрішньомотивованих неуспішних учнів». Визначено, що для школярів цього типологічного профілю прояву академічних здібностей притаманним є високий рівень показників за всіма складовими та загальним рівнем особистісної гармонійності;

- сприятливі показники розвитку особистісної гармонійності виявляють «Інтелектуально обдаровані, креативні, мотивовані академічно успішні» та «Інтелектуально обдаровані, некреативні, внутрішньо мотивовані успішні» учні. Для першого типу притаманним є високий рівень таких параметрів гармонійності, як суб'єктивна якість життя, самооцінка, самостійність, здатність до саморегуляції, самореалізація, духовні цінності, на тлі середнього рівня прагнення до особистісної гармонії, гармонійності міжособистісних стосунків та гармонійності способу життя. Для другого – високий рівень суб'єктивної якості життя, прагнення до особистісної гармонії, гармонійності міжособистісних стосунків, самостійності, здатності до саморегуляції, самореалізації, гармонійності способу життя, духовних цінностей та загальної гармонійності при середніх показниках самооцінки;

- найменш сприятливими є показники особистісної гармонійності в «Інтелектуально обдарованих, зовнішньо мотивованих академічно успішних»,

«Інтелектуально обдарованих, внутрішньо мотивованих академічно успішних» та «Інтелектуально здібних немотивованих академічно неуспішних» учнів основної школи.

З ознаками особистісної гармонійності академічно успішних учнів тісно корелює здатність до життєтворчості. Більшість ознак гармонійності виявилися прямо взаємопов'язаними з рівнем розвитку майже усіх життєтворчих здібностей (окрім ознак «самореалізації» та «гармонійність особистісних стосунків», які пов'язані з однією – двома здібностями).

Аналіз рівня розвитку життєтворчих здібностей учнів восьми типологічних профілів показують наявність статистично значущих відмінностей за всіма оцінюваними життєтворчими здібностями та загальним рівнем її розвитку:

- найбільш сприятливими є показники здатності до життєтворчості в «Інтелектуально обдарованих, креативних, вмотивованих академічно успішних» учнів основної школи. Вони виявляють високий рівень загальної здатності до життєтворчості та розвитку життєтворчих здібностей щодо самопізнання, осмисленості життя, цілеспрямованості, саморозвитку та креативність. Здатність протистояти складним життєвим ситуаціям (життєстійкість) розвинута в них до середнього рівня. Низького рівня розвитку досягають життєтворчі здібності щодо пристосування до змінюваних обставин життя (гнучкість);

- високий рівень здатності до життєтворчості виявляють також «Недостатньо інтелектуально здібні, внутрішньомотивовані неуспішні школярі». Їм властивий високий рівень більшості життєтворчих здібностей (окрім креативності та самопізнання, які знаходяться на середньому рівні) та загальної здатності до життєтворчості;

- найменш сприятливими є показники розвитку життєтворчих здібностей «Інтелектуально обдарованих, креативних, немотивованих» та «Інтелектуально обдарованих, некреативних, зовнішньомотивованих учнів». Перші виявляють середній рівень розвитку здатності щодо саморозвитку, життєстійкості та креативності при низькому рівні самопізнання, осмисленості життя, цілеспрямованості, гнучкості й загальної здатності до життєтворчості. Другі демонструють високий рівень здібностей щодо самопізнання при низькому – осмисленості життя, цілеспрямованості, гнучкості, життєтворчості, креативності та загальної здатності до життєтворчості.

З ознаками особистісної гармонійності академічно успішних учнів тісно корелюють оцінки дисфункціональних / функціональних схема-режимів реагування у життєвих ситуаціях. Більшість ознак гармонійності прямо взаємопов'язані зі схильністю до функціональних режимів та зворотно з дисфункціональними.

Академічно успішні учні є більш схильними, порівняно з невстигаючими, до дисфункціональних схема-режимів вразливої дитини ( $t=4,12$ ,  $p<0,0001$ ) та звеличування самого себе ( $t=2,76$ ,  $p<0,001$ ). Академічно неуспішні школярі – схильними до дисфункціональних схема-режимів «розгніваної / розлюченої дитини» ( $t=2,66$ ,  $p<0,01$ ), «захисника, який нападає» ( $t=3,78$ ,  $p<0,0001$ ), «імпульсивної / недисциплінованої дитини» ( $t=3,15$ ,  $p<0,0001$ ) та «відсторонення» ( $t=3,21$ ,  $p<0,0001$ ).



При цьому, невстигаючі учні показали й більш високі оцінки за функціональним здоровим схема-режимом «щасливої дитини» ( $t=2,13$ ,  $p<0,0001$ ).

Узагальнення результатів дозволяє дійти висновку, що академічно успішні учні більшою мірою схильні до проявів самокритичності, вимогливості та вразливості щодо несприятливих впливів складних ситуацій та самозвеличування, вони є більш агресивними, імпульсивними та схильними до компульсивних відволікаючих занять. За окремими схема-режимами, вони виявляють менш адаптивні особливості, ніж академічно неуспішні школярі.

Отже, висока академічна успішність не є достатнім фактором життєвого успіху та повноцінного функціонування в усіх сферах життя. Розробка програм психологічного супроводу навчання академічно обдарованих учнів основної школи має передбачати не тільки розвиток їх академічних здібностей, але й особистісних якостей, які пов'язані з особистісною гармонійністю.

У шостому розділі *«Внутрішньоособистісні та соціально-психологічні ресурси гармонійного розвитку особистості академічно здібного учня основної школи»* – показано засоби розвитку особистості академічно здібного учня з урахуванням актуалізації його внутрішньоособистісних та соціально-психологічних ресурсів, впроваджено та показано ефективність програми психологічного супроводу розвитку особистісної гармонійності як детермінанти психологічного благополуччя та повноцінного функціонування учня основної школи.

Визначено, що за умов відсутності цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу, в академічно здібних учнів основної школи з 7 по 9 клас не відбувається значущих змін у показниках розвитку особистісної гармонійності, а також життєтворчих здібностей та схема-режимів реагування у життєвих ситуаціях.

Оскільки розвиток гармонійної, психологічно, соціально благополучної особистості, здатної до повноцінного функціонування та успішного життєвого самоздійснення, є складним, довготривалим процесом, психолого-педагогічне впровадження якого не може забезпечуватися реалізацією окремих корекційних, розвивальних або навчальних програм, найбільш прийнятною формою розвитку внутрішньо-особистісних та соціально-психологічних ресурсів гармонізації особистості академічно здібних учнів основної школи було обрано психологічний супровід.

*Метою* впровадження програми психологічного супроводу навчання академічно здібного учня основної школи було створення умов для його повноцінного розвитку, нарощування та актуалізації потенціалу життєвого успіху.

Упровадження програми психологічного супроводу базувалося на таких принципах та припущеннях: 1) хоча високі результати в основній для шкільного віку діяльності (навчання) є об'єктивними показниками успіху та відіграють вирішальну роль у досягненні значущих результатів для подальшої освітньої та професійної кваліфікації, значні академічні успіхи не є достатньою умовою загального життєвого успіху; 2) обґрунтування психологічного змісту особистісного потенціалу життєвого успіху академічно здібного учня має охоплювати визначення показників та чинників психологічного благополуччя та повноцінного функціонування особистості; 3) розвиток особистісної гармонійності як

детермінанти психологічного благополуччя та повноцінного функціонування учня основної школи є провідним завданням організації психологічного супроводу розвитку особистості академічно здібних учнів у закладах освіти (школах, гімназіях); 4) більш сприятливі умови для реалізації мети розвитку особистісної гармонійності створюються за умов навчання здібних школярів за науково-педагогічним проєктом «Інтелект України».

Зміст програми психологічного супроводу було реалізовано у двох напрямках: розвиток життєтворчих здібностей (таблиця 1) та оптимізація схема-режимів як схем реагування у життєвих ситуаціях (таблиця 2).

З метою перевірки припущення про те, що навчання за науково-педагогічним проєктом «Інтелект Україна» створює більш сприятливі умови для реалізації психолого-педагогічних програм оптимізації особистісного розвитку академічно здібних учнів основної школи на тлі впровадження програми психологічного супроводу розвитку особистісної гармонійності як детермінанти психологічного благополуччя та повноцінного функціонування учня основної школи, порівняно зі звичайною шкільною програмою. У дослідженні взяли участь дві експериментальні групи: перша – академічно здібні успішні учні, що навчаються за гімназійною програмою; друга – академічно здібні успішні учні, що навчаються за науково-педагогічним проєктом «Інтелект України».

Таблиця 1

### Зміст програми психологічного супроводу з розвитку життєтворчих здібностей академічно здібних учнів основної школи

Форма роботи	Зміст
<b>Учасники: Батьки</b>	
групова	Семинар-практикум для батьків «Створення мікросередовищних (сімейних) умов розвитку життєтворчих здібностей учнів»
індивідуальна	короткочасне (1 – 2 зустрічі) психологічне консультування з приводу подолання особистісних труднощів та обмежень, що перешкоджають формуванню та розвитку життєтворчих здібностей учнів
<b>Учасники: Учні</b>	
групова	- психологічний тренінг життєтворчих здібностей - психологічна трансформаційна гра з елементами консультування, тренінгу та коучінгу «Смарагдове місто»
індивідуальна	короткочасне (1 – 3 зустрічі) психологічне консультування спрямоване на подолання особистісних бар'єрів розвитку здатності до життєтворчості та підтримку життєтворчих ресурсів

Оцінка ефективності впровадження програми психологічного супроводу показала її ефективність з точки зору розвитку життєтворчих здібностей та оптимізації схема-режимів реагування у життєвих ситуаціях. Так, у досліджуваних першої та другої експериментальних груп відзначено зростання більшості показників життєтворчих здібностей, у тому числі загального показника ( $T_1=43$ ,  $p<0,001$  та  $T_2=4,5$ ,  $p<0,0001$  відповідно) та схема-режимів здорового дорослого ( $T_1=60$ ,  $p<0,05$  та  $T_2=45,5$ ,  $p<0,01$  відповідно) та щасливої дитини ( $T_1=52$ ,  $p<0,05$  та  $T_2=34$ ,  $p<0,0001$  відповідно).

**Зміст програми психологічного супроводу з оптимізації схема-режимів академічно здібних учнів основної школи**

Форма роботи	Зміст
<b>Учасники: Батьки</b>	
групова	Семинар-практикум для батьків «Профілакування розвитку ранніх дезадаптивних схем і дисфункціональних схема-режимів у сімейному середовищі»
індивідуальна	короткочасне (1 – 2 зустрічі) психологічне консультування з приводу подолання особистісних труднощів та обмежень у корекції виховних впливів, що детермінують формування дезадаптивних схема-режимів
<b>Учасники: Вчителі</b>	
групова	Семинар-практикум для вчителів «Профілакування розвитку дезадаптивних схем та дисфункціональних схема-режимів в освітньому середовищі школи»
індивідуальна	короткочасне (1 – 2 зустрічі) психологічне консультування з приводу подолання особистісних труднощів та обмежень у корекції педагогічних впливів, що детермінують формування дезадаптивних схема-режимів
<b>Учасники: Учні</b>	
групова	Психокорекційна програма для учнів основної школи «Корекція дезадаптивних схема-режимів»
індивідуальна	- психологічна діагностика ранніх дезадаптивних схем та схема-режимів; - короткочасне (1 – 2 зустрічі) психологічне консультування: концептуалізація індивідуальних копінгів у складних ситуаціях; - концептуалізація та аналіз прояву схема-режимів у типових ситуаціях міжособистісної взаємодії; - аналіз задоволеності базових потреб; - вироблення рекомендацій щодо вироблення та закріплення індивідуально специфічних форм виявлення здорових адаптивних схема-режимів «здорового дорослого» та «щасливої дитини».

Ці зміни, у свою чергу, детермінували зростання показників гармонійності особистості в обох експериментальних групах ( $T_1=6$ ,  $p<0,0001$  та  $T_2=3$ ,  $p<0,0001$  відповідно). Отже, отримані результати дозволили довести, що внутрішньоособистісними та соціально-психологічними ресурсами гармонізації особистості академічно здібного учня основної школи є життєтворчі здібності та функціональні схема-режими.

Порівняння результатів участі у програмі психологічного супроводу академічно здібних учнів з гімназійною програмою навчання та проєкту «Інтелект України» показало, що навчання за науково-педагогічним проєктом «Інтелект України» створює для академічно здібних учнів більш сприятливі умови для гармонізації особистості через розвиток життєтворчих здібностей та оптимізацію схема-режимів реагування у життєвих ситуаціях.

## ВИСНОВКИ

Проведене дослідження вирішує на теоретичному та емпіричному рівні наукову проблему психологічних закономірностей та умов розвитку особистості академічно здібного учня основної школи. За результатами дослідження сформульовано такі висновки:

1. У сучасній світовій та вітчизняній психологічній науці теоретично обґрунтовано та емпірично верифіковано значну кількість концепцій академічних

здібностей та обдарованості школярів. Спираючись на тріадну модель обдарованості Дж. Рензуллі, під академічними здібностями як складовими обдарованості розглянуто сукупність інтелектуальних здібностей та креативності, що розвиваються на тлі високої вмотивованості на навчання і забезпечують академічну успішність. Однак академічні здібності є індивідуально-психологічними особливостями, що є обов'язковими, але недостатніми детермінантами (предикторами) академічної успішності, на відміну від академічної обдарованості, яка обов'язково виявляється у високому рівні навчальних досягнень. Найважливішою особистісною детермінантою набуття системою академічних здібностей форми академічної обдарованості, що зовні виявляється у високих академічних досягненнях, є мотивація навчальної діяльності. Визнаючи значущу роль академічних здібностей у досягненні академічної успішності, слід зазначити, що їх високий рівень не завжди пов'язаний з високим рівнем психологічного благополуччя та гармонійністю розвитку особистості академічно здібного учня основної школи.

2. На основі теоретичного аналізу та узагальнення наукової літератури сконструйовано модель розвитку особистості академічно здібного учня як носія системи академічних здібностей, що пояснює феномени «академічних здібностей», «особистісних детермінант академічної обдарованості», «психологічних ресурсів розвитку особистості академічно здібного учня», «гармонійності особистості академічно здібного учня» та «потенціалу його життєвого успіху». До змісту власне *академічних здібностей* у загальній структурі здібностей, що детермінують навчальні досягнення школярів, віднесено високий рівень розвитку інтелектуальних здібностей та креативності, які розвиваються на тлі високого рівня внутрішньої та зовнішньої навчальної мотивації. Основними положеннями концепції є зв'язок академічних здібностей з метакогнітивними здатностями та соціально-психологічними здібностями, синергія взаємних впливів здібностей учнів із діяльнісними, соціально-психологічними та внутрішньоособистісними ресурсами розвитку особистості, детермінованість особистісної гармонійності академічно здібного учня психологічними ресурсами особистого розвитку, обумовленість потенціалу життєвого успіху особистості поєднанням гармонійності її розвитку із високим рівнем академічної успішності.

3. У результаті емпіричного дослідження встановлено, що структура академічних здібностей на початку навчання в основній школі характеризується більшою розгалуженістю та силою зв'язків. Визначено, що успішні у навчанні учні мають вищі показники академічних здібностей – інтелекту і креативності, а також мотивації навчання. Академічно здібні учні молодшого підліткового віку (5-6 класи) незалежно від рівня успішності академічні здібності представлені трьома типами (збалансованим профілем, якому притаманний високий інтелект, креативність та внутрішня мотивація, який умовно названий «академічно обдаровані школярі»); профілем із домінуванням зовнішньої мотивації на тлі зниження пізнавального інтересу; профілем із низьким рівнем креативності – для академічно успішних учнів, а також для неуспішних учнів – профілем із зниженням усіх показників академічних здібностей та мотивації; профілем із високою внутрішньою мотивацією та

парціальною успішністю; профілем із зниженням мотивації на тлі достатнього рівня розвитку академічних здібностей. Для учнів середнього та старшого підліткового віку (7-9 класи) визначено п'ять профілів успішних учнів, спільною рисою яких є висока інтелектуальна обдарованість, а відмінною – різні співвідношення креативності, внутрішньої та зовнішньої мотивації навчальної діяльності, а також три профілі неуспішних учнів із різним співвідношенням рівнів інтелекту та мотивації навчання.

4. Аналіз прояву *соціально-психологічних здібностей* та *метакогнітивних здатностей* показав їх високу значущість у становленні академічних здібностей учнів основної школи. Незалежно від рівня академічної успішності школярів домінування у типологічних профілях внутрішньої мотивації пов'язане з високими показниками емоційного інтелекту. Високий рівень соціального інтелекту характеризує академічно успішних учнів, а за умови парціальної успішності соціальний інтелект набуває вищого рівня розвитку у порівнянні з академічно неуспішними учнями. На початку навчання в основній школі моральні здібності входять до злагодженої структури розумового розвитку особистості учня лише за умови високої академічної успішності, а з мірою дорослішання – набуває більшу значущість для розвитку особистості академічно здібного учня, позначаючись зв'язками з інтелектом, успішністю та креативністю. Академічні здібності пов'язані з метакогнітивними здатностями учнів основної школи. Метакогнітивна усвідомленість та уявлення про те, що інтелект можна розвивати характеризують переважно академічно успішних учнів, причому чим більш збалансованими є їх академічні здібності обох вікових групах, тим вищий рівень здатності до моніторингу та регуляції пізнавальних процесів у школярів, і тим більшою мірою вони є прихильниками імпліцитних теорій нарощуваного інтелекту.

5. До *діяльнiсних ресурсiв* розвитку особистості академічно здібного учня було віднесено мотиви навчальної діяльності, вольові якості та особливості психоемоційної регуляції навчальної діяльності учнів основної школи. Змістовний аналіз мотивації навчальної діяльності школярів показав, що академічно успішні учні мають вищий рівень прояву основних мотивів навчання, причому достатній рівень розвитку академічних здібностей передбачає найвищий рівень пізнавальної, комунікативної, емоційної мотивації, а також мотивації саморозвитку та досягнення. Процесуальний аналіз мотивації навчальної діяльності показав зростання ролі зовнішньої регуляції для академічно неуспішних учнів основної школи. Некреативні академічно успішні школярі характеризуються вищим рівнем інтроектованої та ідентифікованої регуляції навчання, а домінування внутрішньої мотивації у школярів передбачає найвищі показники мотиву переваги над однокласниками та уникнення невдачі у навчанні, внутрішньомотивовані парціально успішні у навчанні учні мають найвищі показники мотивації вдосконалення навчання.

Прояв вольових якостей взаємообумовлений, передусім, з показниками мотивації у межах типологічного профілю особистості академічно здібного учня: зростання показників внутрішньої мотивації як в успішних, так і неуспішних учнів пов'язане із вищими показниками організованості, рішучості, наполегливості та самостійності. Вища міра зовнішньої мотивації у типологічних профілях позитивно

пов'язана із наполегливістю під час виконання домашніх завдань, яка загалом є вищою в учнів, які навчаються за проектом «Інтелект України».

Академічно неуспішних учнів основної школи характеризує вищий прояв шкільної тривожності та шкільних страхів оцінювання, особливо за умови домінування зовнішньої мотивації у структурі типологічного профілю прояву академічних здібностей. Спільними у структурі шкільних страхів для учнів різного віку та рівня успішності є групи страхів перевірки знань, самовизначення та самоствердження серед однолітків, а специфікою структури шкільних страхів академічно неуспішних учнів є їх більша розгалуженість і варіативність, домінування страху покарання батьків, а із дорослішанням для підлітків більш значущими виступають соціальні страхи та страхи некомпетентності.

6. Аналіз *соціально-психологічних ресурсів* особистісного розвитку школярів показав, що перевага зовнішньої мотивації у типологічних профілях особистості передбачає більшу чутливість академічно успішних учнів основної школи до дії зовнішніх стресорів навчання, пов'язаних із спілкуванням із дорослими та однолітками, а також зі шкільними умовами. Зниження рівня академічних здібностей та мотивації навчання передбачає більшу незадоволеність освітнім середовищем. Зростання ролі зовнішньої вмотивованості у структурі типологічних профілів успішних учнів пов'язане із активізацією батьківської допомоги і, особливо, контролю у виконанні домашніх завдань, а за умови низької мотивації на тлі високої креативності участь батьків у регуляції навчальної діяльності мінімізується. Знижена вмотивованість на навчання академічно неуспішних інтелектуально обдарованих учнів супроводжується зменшенням участі батьків у регуляції навчальної діяльності. Найбільш сприятливим і адаптивним є соціальне середовище академічно успішних учнів із достатнім рівнем академічних здібностей на тлі високого рівня пізнавального інтересу, серед таких дітей є значущо більше популярних учнів та улюбленців класу, немає тих, до кого інші ставляться ворожо і загалом негативно. Виявлено домінування плідних стосунків з матір'ю та батьком у академічно успішних учнів основної школи, відчуженість стосунків з батьком – в академічно неуспішних учнів. Отже, соціально-психологічними ресурсами особистісного розвитку академічно здібного учня доцільно вважати його високий статус у класі, задоволеність стосунками з учителями та однокласниками, помірний рівень батьківського контролю у навчальній діяльності школяра та плідні стосунки з батьками.

7. Зв'язки між академічними здібностями, успішністю у навчанні та гармонійністю особистості виявились неоднозначними і, навіть, суперечливими, що підтверджує факт недостатності високої академічної успішності як фактору життєвого успіху та повноцінного функціонування в усіх сферах життя людини. З ознаками особистісної гармонійності академічно успішних учнів тісно корелює такі *внутрішньоособистісні ресурси*, як здатність до життєтворчості та характер схема-режимів реагування у життєвих ситуаціях. Більшість ознак гармонійності прямо пов'язані зі схильністю до функціональних режимів та зворотно – з дисфункціональними. Загалом академічно успішні учні більшою мірою схильні до проявів самокритичності, вимогливості та вразливості щодо несприятливих впливів

складних ситуацій та самозвеличування, вони є більш агресивними, імпульсивними та схильними до компульсивних відволікаючих занять. Взагалі, академічно успішних учнів за типовими когнітивно-емоційно-поведінковими схемами реагування у напружених ситуаціях неможливо назвати більш благополучними, порівняно з їх невстигаючими однолітками. Навпаки, за окремими схема-режимами, вони виявляють менш адаптивні особливості.

8. Найбільш відповідною, змістовно містковою, пролонгованою формою забезпечення розвитку особистості академічно здібного учня основної школи, актуалізації та підтримки його інтелектуальних та особистісних ресурсів і потенцій є психологічний супровід процесу отримання освіти у школі. Метою впровадження програми психологічного супроводу навчання академічно здібного учня в основній школі було створення умов для його повноцінного розвитку, нарощування та актуалізації потенціалу життєвого успіху. Зміст програми психологічного супроводу було реалізовано у двох напрямках: розвиток життєтворчих здібностей та оптимізація схема-режимів як схем реагування у життєвих ситуаціях. Впровадження програми психологічного супроводу на тлі залучення школярів до науково-педагогічного проєкту «Інтелект України» створює для академічно здібних учнів більш сприятливі умови для гармонізації особистості через розвиток життєтворчих здібностей та оптимізацію схема-режимів реагування у життєвих ситуаціях.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробці моделі та впровадження цілісної програми психологічного супроводу гармонійного розвитку особистості академічно здібного учня на усіх етапах навчання у школі.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### *1. Монографії:*

1. Щербакова О.О. Психологія розвитку особистості академічно здібного учня основної школи: монографія. Харків: «Діса плюс», 2020. 378 с.

### *2. Статті в наукових виданнях,*

*включених до переліку наукових фахових видань України:*

2. Shcherbakova O. Psychodiagnostics of academic self-regulation for middle school pupils. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2017. Вип. 57. С. 355-362.

3. Щербакова О.О. Характеристика діагностичного інструментарію для дослідження цілей досягнення у навчальній діяльності учнів основної школи. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2017. Вип. 5. С. 156–163.

4. Shcherbakova O. Psychodiagnostics of implicit theories of intelligence for middle school pupils. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2018. Вип. 58. С. 118 - 124.

5. Shcherbakova O. Psychodiagnostics of persistence of fulfilling homework for middle school pupils. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2018. Вип. 59. С. 143-149.
6. Щербакова О.О. Психологічні особливості учнів основної школи з різними проявами шкільної тривожності. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Серія "Психологічні науки"*. 2018. Вип. 2 (20). С. 104 - 112.
7. Щербакова О.О., Фоменко К.І., Жукова Н.С., Надьон В.І. Cognitive predictors of schoolchildren's hubristic motivation. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2019. Вип. 60. С. 181 - 195.
8. Щербакова О.О. Психологічні детермінанти становлення особистості академічно здібного учня базової школи. *Збірник наукових праць «Теорія і практика сучасної психології»*. 2019. Вип. 2 Том 2. С. 163 - 167.
9. Щербакова О.О., Фоменко К.І., Жукова Н.С. Губристичні прагнення до переваги та досконалості учнів основної школи з різним соціометричним статусом. *Збірник наукових праць «Теорія і практика сучасної психології»*. 2019. Вип. 3 Том 2. С. 101-106.
10. Щербакова О.О. Психологічний супровід розвитку особистості академічно здібних учнів основної школи. *Збірник наукових праць «Теорія і практика сучасної психології»*. 2019. Вип. 4 Том 2. С. 105 - 110.
11. Щербакова О.О. Психологічні закономірності обдарованості академічно здібних учнів основної школи. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2019. Вип. 4. С.152-160.
12. Щербакова О.О. Шкільні страхи учнів основної школи. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2019. Вип. 3. С. 106-113.
13. Щербакова О.О. Здатність до життєтворчості академічно здібних учнів основної школи. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2019. Вип. 5. С. 86–97.
14. Щербакова О.О. Типологія академічних здібностей учнів основної школи з різною успішністю у навчанні. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2019. Вип. 61. С. 169-185.
15. Щербакова О.О. Типологія академічних здібностей дітей молодшого підліткового віку. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Психологія обдарованості*. 2019. Вип. 16. С. 287-293.
16. Щербакова О.О. Особливості функціонування ранніх дезадаптивних схем (схема-режимів) учнів основної школи з різним рівнем академічних здібностей та успішності у навчанні. *Psychological journal*. 2019. № 5 (12). С. 86-104.
17. Щербакова О.О. Соціальний інтелект та академічні здібності учнів старшого підліткового віку. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: збірник наукових праць. Сєверодонецьк : Вид-во СНУ ім. В. Даля*. 2019. №3(50). С. 337-349.
18. Щербакова О.О. Емоційний інтелект та академічні здібності учнів старшого підліткового віку. *Психологія: реальність і перспективи*. 2019. Вип. 13, С. 195-200.



19. Щербакова О.О. Діагностика особистісної гармонійності у підлітковому віці: опитувальник ООГ – П. *Збірник наукових праць «Теорія і практика сучасної психології»*. 2019. Вип. 5 Том 2. С. 169-175.

20. Щербакова О.О. Особистісна гармонійність учнів основної школи з різним рівнем академічних здібностей та успішності у навчанні. *Збірник наукових праць «Теорія і практика сучасної психології»*. 2019. Вип. 6 Том 2. С. 169-175.

21. Щербакова О.О. Особистісні властивості учнів основної школи з різним рівнем академічних здібностей та успішності у навчанні. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: науковий журнал*. Острог: Вид-во НаУОА. 2020. № 10. С. 104-110.

22. Щербакова О.О. Потенціал життєвого успіху академічно здібного учня основної школи: обґрунтування психологічного феномену. *Збірник наукових праць «Теорія і практика сучасної психології»*. 2020. Вип. 1 Том 2. С. 181-188.

23. Щербакова О.О. Метакогнітивна усвідомленість школярів та її психодіагностика. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2020. Вип. 62. С. 355-362.

24. Щербакова О.О. Психологічні детермінанти становлення особистості академічно здібного учня базової школи *Теоретичні і прикладні проблеми психології: збірник наукових праць*. Сєверодонецьк : Вид-во СНУ ім. В. Даля. 2020. С. 263-273.

### 3. Статті в зарубіжних періодичних виданнях, що включені до міжнародних наукометричних баз даних:

25. Shcherbakova O., Rochniak A., Kostikova I., Fomenko K., Khomulenko T., Arabadzhy T., Viediarnikova T., Diomidova N., Kramchenkova V., Kovalenko M., Kuznetsov O. (2020). Effect of young basketball players' self-regulation on their psychological indicators. *Journal of Physical Education and Sport*® (JPES). Vol.20 (3), Art 219, 1606 – 1612.

26. Shcherbakova O., Fomenko I., Khomulenko B., Kuznetsov I., Savrasov N. (2020). Self-Regulation in a Learning Activity in Academically Capable Students. *Journal of Talent Development and Excellence*. Vol.12, No. 3s, 2618 – 2630.

### 4. Авторські свідоцтва:

27. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір. Науковий твір: Опитувальник досягнень цілей у навчанні / О.О. Щербакова. – № 76010 від 17.01.2018 р..

28. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір. Науковий твір: Психодіагностика імпліцитних теорій інтелекту учнів основної школи / О.О. Щербакова. – № 87732 від 12.04.2019 р..

29. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір. Науковий твір: Психодіагностика наполегливості у виконанні домашніх завдань учнів основної школи / О.О. Щербакова. – № 87733 від 12.04.2019 р...

5. Статті в інших наукових виданнях  
та науково-практичних конференцій:

30. Щербакова О.О. Психологічна адаптація академічно здібних дітей до навчання в основній школі в умовах інноваційної освіти. *Журнал «Науковий огляд»*. 2015. №20. том 10. С.138-146.
31. Щербакова О. О Розвиток позитивного мислення учнів основної школи у контексті формування психосоціального здоров'я. *Рідна школа*. 2016. №7. С. 44–49.
32. Щербакова О. О., Даниленко Г. М. Співпраця з батьками над формуванням емоційного інтелекту учнів початкової школи в межах проекту «Інтелект України». *Науково-методичний журнал Початкова школа*. 2017. №10. С. 8–10.
33. Щербакова О. О., Даниленко Г. М. Медико-соціальні аспекти проблеми академічної успішності старших підлітків. *Рідна школа*. 2017. №11-12. С. 22–27.
34. Даниленко Г. М., Щербакова О. О., Авдієвська О.Г. Система заходів збереження і зміцнення здоров'я дітей шкільного віку в умовах родини. *Науково-практичний журнал. Проблеми безперервної медичної освіти та науки*. 2018. №4. С. 23-28.
35. Shcherbakova O., Danylenko H., Avdiivska O. (2019). Creating An Enabling Learning Environment in the Conditions of Intensification of Educational Activities. *Global Academics. International Journal of Advance Researches*. United States of America. # 4 (5) September. 4 – 23.
36. Shcherbakova O. (2019). Development of positive thinking among base school student as a way to form psychosocial health. *Global Academics. International Journal of Advance Researches*. United States of America. # 5 (6) December. 4 – 14.
37. Большакова А., Щербакова О. Розвиток особистісних ресурсів гармонійності академічно здібних учнів основної школи: навч. метод. посіб. Арт Економі, Київ, 2020. 248 с.
38. Щербакова О.О. Система психологічного супроводу академічно здібних учнів початкової школи. *Психолого-педагогічні аспекти розвитку лідерського потенціалу сучасної молоді: теорія і практика: Матеріали III Міжнародній науково-практичній конференції, м. Харків, 18-19 жовтня 2017 року*. Х.: Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», 2017. С. 8–10.
39. Щербакова О.О., Гавриш І. В., Доценко С. О. STEM-освіта як засіб підвищення творчого потенціалу особистості в рамках науково-педагогічного проекту "Інтелект України". *Перспективи наукових досліджень: Матеріали Міжнарод. науч.-практ. конф., Дублін, 25 авг. 2017 г.: SAUL Publishing Ltd, Dublin, Ireland, 2017. С. 119-122.*
40. Щербакова О.О., Доценко С. О., Іващенко М. Розвиток творчої уяви учнів у контексті STEM-освіти. *NASTOLENÍ MODERNÍ VĚDY: Матеріали XIII Міжнарод. науч.-практ. конф., Прага, 22-30 сент. 2017 г.: Publishing House «Education and Science». Praha, 2017. С. 54-56.*

41. Щербакова О.О., Доценко С. О. STEM-технології як інструмент активізації творчого потенціалу особистості. *"STEM-освіта - проблеми та перспективи"*: Матеріали II Міжнародного науково-практичного семінару, м. Кропивницький, 25-26 жовтня 2017 року. Кропивницький: Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету, 2017. С. 34–35.

42. Щербакова О.О. Методика діагностики цілей досягнення у навчальній діяльності учнів основної школи Опитувальник цілей досягнення у навчальній діяльності учнів основної школи. *ХАРКІВСЬКИЙ ОСІННІЙ МАРАФОН ПСИХОТЕХНОЛОГІЙ*: матеріали науково-практичної конференції, (Харків, 28 жовтня 2017 року) / М-во освіти і науки України, ХНПУ імені Г.С. Сковороди [та ін.]. – Харків: Вид-во «Діса плюс», 2017. С. 309–310.

43. Щербакова О.О., Авдієвська О. Г. Ризики освітнього середовища - сприйняття учнів та їх батьків. *Конференція молодих вчених, присвячена 25-річчю Національної академії медичних наук України*: Матеріали Науково-практичної конференції, м. Київ, 23 березня 2018 року. Київ. 2018. С. 8–10.

44. Щербакова О.О., Даниленко Г. М. Соціально-психологічна підтримка академічно здібних учнів в умовах інноваційного педагогічного проекту «Інтелект України» як складова сталого суспільного розвитку. *Ukraine – EU. Innovations in Education, Technology, Business and Law: collection of international scientific papers.* – Chernihiv : CNUT, 2018 – P. 371–374.

45. Щербакова О. О., Доценко С. О., Москаленко В. В. Модернізація природничо-математичної освіти у контексті STEM. *«STEM-освіта та шляхи її впровадження в освітній процес»*: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної веб-конференції, м. Тернопіль, 25 квітня 2018 року. Тернопіль: ТОКІШПО, 2018. С. 29 – 31.

46. Щербакова О.О. Методика діагностики імпліцитних теорій інтелекту учнів основної школи. *ХАРКІВСЬКИЙ ОСІННІЙ МАРАФОН ПСИХОТЕХНОЛОГІЙ*: матеріали наук.-практ. конф., м. Харків, 27 жовтня 2018 року., ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Харків: Діса плюс, 2018. С. 92–93.

47. Щербакова О.О. Психодіагностика наполегливості у виконанні домашнього завдання учнів основної школи *ХАРКІВСЬКИЙ ОСІННІЙ МАРАФОН ПСИХОТЕХНОЛОГІЙ*: матеріали наук.-практ. конф., м. Харків, 27 жовтня 2018 року., ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Харків: Діса плюс, 2018. С. 93–94.

## АНОТАЦІЯ

**Щербакова О.О. Розвиток особистості академічно здібного учня основної школи.** – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. – Національний університет «Острозька академія», Острог, 2020.

Дисертацію присвячено вивченню проблемі розвитку особистості академічно здібного учня основної школи. Визначено, що компонентами академічних здібностей учня основної школи виступають інтелектуальні здібності та креативність, які разом із дією мотивації навчання, соціально-психологічними

здібностями та метакогнітивними здатностями є особистісними детермінантами розвитку академічної обдарованості школяра і визначають його загальну та парціальну академічну успішність.

Робота містить теоретичне обґрунтування, методичні засади та результати емпіричного дослідження, в ході якого було визначено, що існують особливості типологічних профілів особистості академічно здібних учнів, які пов'язані з метакогнітивними та соціально-психологічними здібностями та здатностями, а також із діяльними, внутрішньоособистісними та соціально-психологічними ресурсами особистості. Визначено зв'язок академічних здібностей із гармонійністю розвитку особистості учня. Доведено позитивну роль життєтворчих здібностей у становленні гармонійної особистості академічно здібного учня.

**Ключові слова:** академічні здібності, розвиток особистості учня основної школи, академічна успішність, інтелект, креативність, мотивація навчання школяра, метакогнітивні здатності, соціально-психологічні здібності, ресурси особистісного розвитку учня, гармонійність особистості.

## АННОТАЦІЯ

**Щербакова Е. А. Развитие личности академически способного ученика основной школы. – На правах рукописи.**

Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук по специальности 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология». – Национальный университет «Острожская академия», Острог, 2020.

Диссертация посвящена изучению проблемы развития личности академически способного ученика основной школы. Определено, что компонентами академических способностей ученика основной школы выступают интеллектуальные способности и креативность, которые под действием учебной мотивации учения, социально-психологических и метакогнитивных способностей являются личностными детерминантами развития академической одаренности школьника и определяют его общую и парціальную академическую успеваемость.

Работа содержит теоретическое обоснование, методические основы и результаты эмпирического исследования, в ходе которого было установлено, что существуют особенности типологических профилей личности академически способных учеников, которые связаны с метакогнитивными и социально-психологическими способностями, а также с деятельностными, внутриличностными и социально-психологическими ресурсами личности.

Определена связь академических способностей с гармоничностью развития личности ученика. Доказано положительную роль життєтворческих способностей в становлении гармоничной личности академически способного ученика. Доказано эффективность программы психологического сопровождения развития гармоничной личности академически способного ученика основной школы.

**Ключевые слова:** академические способности, развитие личности ученика основной школы, академическая успеваемость, интелект, креативность, мотивация учения школьника, метакогнитивные способности, социально-психологические способности, ресурсы личностного развития ученика, гармоничность личности.

## SUMMARY

### **Shcherbakova O.O. Personality development of an academically capable primary school student.– Qualifying scientific work as copyright manuscript.**

Dissertation for the degree of a doctor of psychological sciences in specialty 19.00.07 «Pedagogical and age psychology». –National University of “Ostroh Academy”, Ostroh, 2020.

Theoretical analysis, conceptualization and empirical study of the problem of personality development of an academically capable primary school student are carried out in the work.

The scientific novelty and theoretical significance of scientific work are determined, which consist in the fact that:

- for the first time the phenomenon of personality development of an academically capable primary school student is conceptualized taking into account activity, socio-psychological and internal-psychological resources and connection of academic, cognitive and metacognitive abilities that determine academic success;

- for the first time the types of academic abilities of primary school students were determined depending on the level of academic achievement;

- for the first time the system of activity, social-psychological and internal-psychological resources of development of the personality of primary school student is defined;

- for the first time the connections of academic abilities with cognitive (emotional, social and spiritual intelligence) and metacognitive (metacognitive awareness and implicit theories of intelligence) abilities of primary school students are determined;

- the idea of the academic abilities of a primary school student is expanded, the components of which are the qualities of intelligence and creativity, which are determined by academic motivation and influence on the general and partial academic success;

- expanded the idea of personal harmony as a result of full personal development of primary school students;

- improved means of psychodiagnostics of psychological resources of personal development of an academically capable primary school student;

- the means of developing the harmony of the personality of an academically capable primary school student have been improved.

The practical significance of the work is to develop a psychodiagnostic complex aimed at studying the psychological resources of personality development of an academically capable student, in particular - the creation of methods of psychodiagnostics of academic self-regulation of primary school students, methods of researching perseverance in homework, methods of research of implicit theories of intelligence, a questionnaire of personal harmony of primary school students, as well as in the creation and implementation of a program of psychological support for the development of the personality of an academically capable primary school student.

As a result of theoretical analysis of the problem of personality development of an academically capable student, it was shown that the giftedness of a primary school student is a systemic mental quality, represented by a set of academic abilities that ensure high academic performance. Based on J. Renzulli's process model of giftedness, it is

determined that academic abilities are components of giftedness, which are represented by a set of intellectual abilities, creativity and motivation to learn as their dominant factor, which ensure academic success.

The problem of personality development of an academically capable student as a carrier of the system of academic abilities is conceptualized, which explains the phenomena of "academic abilities", "psychological resources of personality development of an academically capable student", "harmony of personality of an academically capable student" and "potential of his life success". The content of the actual academic abilities includes a high level of development of cognitive abilities, which are influenced by learning motivation. The main provisions of the concept define the connection of academic abilities with metacognitive and socio-psychological abilities, synergy of mutual influences of students' abilities with activity, socio-psychological and intrapersonal resources of personality development, determinism of personal harmony of academically capable student, combining the harmony of its development with a high level of academic success, determined by socio-psychological, metacognitive and academic abilities.

As a result of the observational experiment, it was determined that the structure of academic abilities at the beginning of primary school is characterized by greater branching and strength of connections, but later this trend loses significance. It is determined that successful students have higher indicators of the basic components of intelligence, creativity, academic motivation. Typological features of academically capable successful and unsuccessful students of 5-6 and 7-9 grades are shown.

Manifestations of socio-cognitive (emotional and social intelligence, moral abilities) and metacognitive abilities (metacognitive awareness, implicit theories of intelligence) are analyzed, their high significance in the formation of academic abilities of primary school students is shown.

It is proved that such intra-personal resources as the ability to create life and productive schemes- regimes of response in life situations are positively correlated with the signs of personal harmony of academically successful students.

As a result of the introduction of the program of psychological support of academically capable primary school students it is proved that intra-personal and socio-psychological resources of harmonization of personality of academically capable primary school student are life-creating abilities and functional scheme-regimes.

*Key words:* academic abilities, development of personality of a primary school student, academic success, intelligence, creativity, motivation of student learning, academic self-regulation, metacognitive capacities, social and psychological abilities, resources of personal development of a student, harmony of personality.

Підписано до друку 04.11.2020 р. Формат 60x84/16.  
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Друк цифровий.  
Ум. друк. арк. 1,9. Наклад 100 пр. Зам. № б/н.  
Надруковано СПД ФО Степанов В. В., м. Харків, вул. Ак. Павлова, 311  
Свідоцтво про державну реєстрацію В00 № 941249 від 28.01.2003 р.

