



М.А. Кузнецов, Л.Н. Зотова // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Серія «Психологія». – Випуск 53. – Х., 2016. – С. 102–125.

4. Мясищев В.Н. Личность и неврозы / В.Н. Мясищев. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1960. – 426 с.

5. Психологическая диагностика отношения к болезни : [пособие для врачей] / СПб. НИПНИ им. Бехтерева. – СПб., 2005. – [Электронный ресурс]. – Режим

доступу : http://bekhterev.ru/content/42/2005_pdati.pdf.

6. Психология здоровья : [учебник для вузов] / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб. : Питер, 2003. – 607 с.

7. Психосоматика: культурно-історичний підхід : [навч.-метод. посіб.] / [Т.Б. Хомуленко, І.О. Філенко, К.І. Фоменко, О.С. Шукалова, М.В. Коваленко]. – Х. 2015. – 264 с.

УДК 159.9

ІМПЛІЦИТНІ ТЕОРІЇ ІНТЕЛЕКТУ Й ОСОБИСТОСТІ У ЗВ'ЯЗКУ З ГУБРИСТИЧНОЮ МОТИВАЦІЄЮ В СТУДЕНТІВ

Фоменко К.І., к. психол. н.,
доцент кафедри практичної психології

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

У статті розкрито зв'язок між губристичною мотивацією та імпліцитними уявленнями про збагачення особистості й нарощування інтелекту. Показано, що у формуванні уявлень про те, що особистість та інтелект можна розвивати, відіграють позитивну роль прагнення до переваги й досконалості, а також внутрішня саморегуляція навчальної діяльності.

Ключові слова: імпліцитні теорії інтелекту й особистості, академічна саморегуляція, губристична мотивація, прагнення до досконалості, прагнення до переваги, академічний контроль і самоефективність.

В статье раскрыта связь между губристической мотивацией и имплицитными представлениями об обогащении личности и наращивании интеллекта. Показано, что в формировании представлений о том, что личность и интеллект можно развивать, играют положительную роль стремление к превосходству и совершенству, а также внутренняя саморегуляция учебной деятельности.

Ключевые слова: имплицитные теории интеллекта и личности, академическая саморегуляция, губристическая мотивация, стремление к совершенству, стремление к превосходству, академический контроль и самоэффективность.

Fomenko K.I. IMPLICIT THEORIES OF INTELLIGENCE AND PERSONALITY IN CONNECTION WITH HUBRISTIC MOTIVATION

The article reveals the connection between hubristic motivation and implicit theories of personality and intelligence. It is shown that in the formation of ideas about the fact that the personality and intelligence can be developed, the pursuit of excellence and perfection, as well as an internal self-regulation of learning activities play a positive role.

Key words: implicit theories of intelligence and personality, academic self-regulation, hubristic motivation, commitment to excellence, the pursuit for perfection, academic monitoring and self-efficacy.

Постановка проблеми. Уперше виділення імпліцитних та експліцитних теорій інтелекту проведено Р. Стернбергом [3], а далі А. Фернхемом [11] проаналізовано імпліцитні теорії інтелекту й визначено, що уявлення про сутність інтелекту впливає на поведінку та навчання особистості. Імпліцитні теорії інтелекту й особистості є глибинними утвореннями Я-концепції [3; 10], які пов'язані з ефективністю навчальної діяльності, на що вказують дослідження К. Двек [10]. Ролі імпліцитних теорій у цільових орієнтаціях у навчанні присвячені дослідження Л. Блеквелла [9].

На думку К. Двек, імпліцитні теорії інтелекту відіграють ключову роль у формуван-

ні цільової спрямованості особистості на оволодіння майстерністю, яка, на противагу цільовій установці на демонстрацію досягнутої компетентності, зумовлює успішність навчальної діяльності. Так, автор умовно ділить людей на два типи залежно від того, якої імпліцитної теорії вони дотримуються: для одних інтелект є властивістю, що «прирощується» в процесі навчання (інкрементальна імпліцитна теорія); для інших – постійною, незмінною властивістю (стабільна імпліцитна теорія). К. Двек довела, що прихильники стабільної імпліцитної теорії відчують тривогу щодо того, наскільки великий їхній інтелектуальний «багаж»; будь-який виклик життя містить у



собі загрозу для їхньої самооцінки, змушує уникати труднощів.

Аналогічно імпліцитні теорії особистості діляться на уявлення про те, що особистість не змінюється, та уявлення про те, що особистість постійно «збагачується», тобто розвивається в процесі навчання й життєдіяльності загалом.

Загалом імпліцитні теорії «збагаченої» особистості й «нароцшуваної» інтелекту відповідають позитивному мисленню людини. У дослідженні Т.О. Гордєєвої та Є.М. Осіна [2] доведено, що позитивне мислення має зв'язки із суб'єктивним благополуччям і навчальною успішністю. У праці Т.О. Гордєєвої [1] показано, що позитивне мислення є фактором запуску мотивації досягнення, самоефективності та успішної саморегуляції навчальної діяльності, суттєво позначилось на успішності навчальної діяльності школярів.

У попередніх дослідженнях показано зумовленість самооцінки успішності навчання й мотивації навчальної діяльності губристичною мотивацією, показано зв'язок академічної саморегуляції з губристичними мотивами [6], саме тому особливий інтерес викликає подальше вивчення ролі губристичної мотивації в мотиваційній сфері студента. Уперше проблему губристичної мотивації розглянуто в дослідженні Ю.В. Козелецького, який визначає дві її форми – прагнення до переваги як підкріплення своєї самооцінки, закріплення власного місця серед інших завдяки міжособистісному суперництву, конкуренції з іншими; прагнення до досконалості як закріплення або посилення власної самооцінки завдяки постійному вдосконаленню своїх досягнень, підвищенню рівня досконалості, прагненню до майстерності [3].

Вивчення посередницької ролі особливостей академічної саморегуляції студентів у зв'язку губристичної мотивації та імпліцитних теорій інтелекту й особистості раніше не було предметом емпіричних досліджень у психології. Е. Десі та Р. Райан визначають чотири типи академічної регуляції: 1) екстринсивну або зовнішню (поведінка й діяльність регулюються нагородами та покараннями); 2) інтроєктовану (поведінка регулюється частково засвоєними правилами й вимогами); 3) ідентифіковану (поведінка регулюється відчуттям власного вибору цієї діяльності, раніше регульованою ззовні); 4) інтринсивну або внутрішню (інтерес до діяльності). Згідно із цією концепцією, саме внутрішня (інтринсивна) мотивація, яка заснована на природжених потребах у компетентності (виборі оптимальної трудности завдань, наявності по-

зитивного зворотного зв'язку) і самоде-термінації (автономність, інтернальність особистості), зумовлює успішність у навчанні [7]. У попередніх дослідженнях [6; 7] показано прямий зв'язок губристичної мотивації з внутрішньою саморегуляцією навчально-професійної діяльності студентів. Зв'язок між такими особливостями Я-концепції особистості, як імпліцитні теорії інтелекту й особистості, і губристичної мотивації сьогодні не вивчався, саме тому ця проблема стала предметом дослідження.

Ступінь розробленості проблеми. Дослідження імпліцитних теорій і їх зв'язку з академічною успішністю розкрито в працях Т.О. Гордєєвої, Т.В. Корнілової, С.Д. Смирова, Я.В. Козуб, М.А. Кузнецова, Є.М. Осіна. Мотиваційні детермінанти саморегуляції особистості студента подано в дослідженнях вітчизняних (М.А. Кузнецов, О.І. Кузнецов, Н.С. Моргунова, В.С. Шаповалова) та зарубіжних (Т.О. Гордєєва, Е. Десі, Є.П. Ільїн, Д.Р. Коннел, А.О. Ольшаннікова, Д. Рассел, Р.М. Райан) учених. У структурі губристичної мотивації розрізняють прагнення до досконалості як орієнтацію на розвиток, потребу в досягненні, самовизначенні й прагнення до переваги як потребу в повазі, авторитеті серед інших людей, у визнанні, успіху та першості (С.М. Петров). Губристична мотивація виступає як мотивація влади, різновид самомотивації, під якою розуміється здатність індивіда розширити сфери своєї самореалізації (Р.І. Цветкова); як завзяте прагнення до панування й обраності, бажання здобути могутність у суспільстві (Ю.Г. Волков, В.С. Полікарпов); як постійне прагнення людини до підтвердження власної значущості, до самоствердження в контексті успіху у творчій діяльності, розвитку індивіда та його самореалізації у творчості (І. Пуфоль-Струзик); гордість у зв'язку з нарцисизмом та афективним компонентом самооцінки (Дж.Л. Трейсі, Р.В. Робінс і К.Х. Тржесневські).

Мета статті – визначити зв'язок губристичної мотивації та імпліцитних теорій інтелекту й особистості в студентів.

Для реалізації мети дослідження ми обрали такі методики:

4. Шкала діагностики імпліцитних теорій здібностей (К. Двек, адаптація С.Д. Смирнова) [8]. Опитувальник представлений шкалами: 1) перевага уявленнє про стабільний чи природжуваний інтелект; 2) перевага уявленнє про незмінну чи збагачувану особистість; 3) прийняття цілей навчання (високий показник передбачає орієнтованість на процес учіння та майстерність), 4) самооцінка навчання (оцінка вкладена в досяг-

нення зусиль і зарахування себе до успішних чи неуспішних студентів).

5. Методика «Опитувальник губристичної мотивації студентів» (К.І. Фоменко) [8] представлено трьома шкалами – прагнення до досконалості, прагнення до переваги та губристична мотивація.

6. Опитувальник академічної саморегуляції (Р.М. Райан і Д.Р. Коннелл) [8]. Опитувальник містить 32 твердження, спрямованих на визначення рівня розвитку зовнішнього регулювання (екстринсивної або зовнішньої мотивації навчальної діяльності), інтроєктованого регулювання, ідентифікованого регулювання та власного спонукання (інтринсивної або внутрішньої мотивації).

7. Шкала академічного контролю й академічної самоефективності (Т.О. Гордєєва) [8], яка представлено шкалою уявлень про контроль академічної успішності та шкалою уявлень про самоефективність навчальної діяльності.

8. Шкала цілеспрямованості (з опитувальника надії як диспозиції Ч. Снайдера, адаптація Є.М. Осіна) [8].

Виклад основного матеріалу. За результатами кореляційного аналізу показників губристичної мотивації та імпліцитних теорій інтелекту й особистості, було отримано такі зв'язки (рис. 1).

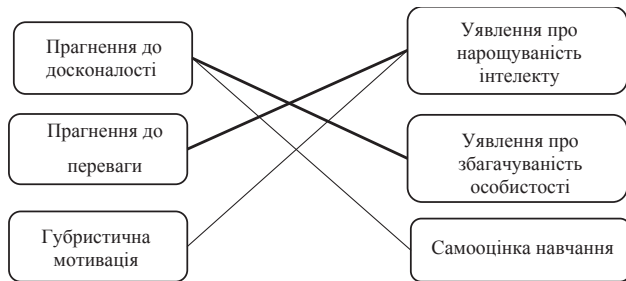


Рис. 1. Кореляційні плеяди зв'язку показників губристичної мотивації та імпліцитних теорій інтелекту й особистості в студентів

Установлено позитивний зв'язок між показниками прагнення до досконалості й уявленнями студентів про можливість збагатити, розвинути та вдосконалити свою особистість (0,30, $p < 0,001$), а також самооцінкою учіння в навчальній діяльності (0,25, $p < 0,001$). Отже, імпліцитні уявлення студентів про можливість розвитку власної особистості, її збагачення й удосконалення властиві тим студентам, які прагнуть до досконалості. Висока оцінка вкладених зусиль у навчальні досягнення, зарахування себе до категорії успішних студентів передбачає високу міру розвитку прагнення до досконалості в студентів.

Визначено позитивний зв'язок між показниками прагнення до переваги та уявленнями студентів про можливість нарощування власного інтелекту (0,52, $p < 0,0001$). Отже, імпліцитні теорії інтелекту в студентів позитивно корелюють із показниками прагнення до переваги. Прагнення до переваги виявляється оптимальною мотиваційною тенденцією особистості до формування уявлень про можливість інтелектуального саморозвитку.

Також існує зв'язок між показниками губристичної мотивації та імпліцитними теоріями інтелекту (0,37, $p < 0,0001$). Отже, загалом високе прагнення до самозвеличення й самоствердження, що лежить в основі губристичної мотивації, властиве студентам із переконаністю в тому, що їхній інтелект є динамічною та гнучкою системою когнітивних здатностей, що піддаються розвитку.

На рис. 2 подано результати кореляційного аналізу губристичної мотивації й академічного контролю, академічної самоефективності та цілеспрямованості в студентів.

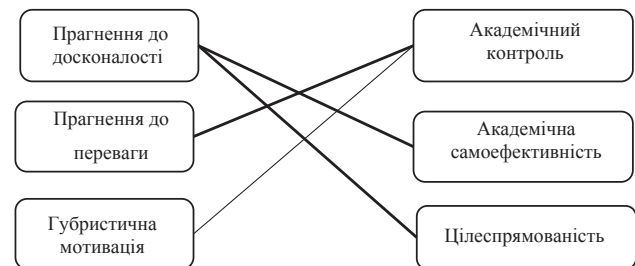


Рис. 2. Кореляційні плеяди зв'язку показників губристичної мотивації й академічного контролю, академічної самоефективності та цілеспрямованості в студентів

Установлено зв'язок між показниками прагнення до досконалості й академічною самоефективністю (0,50, $p < 0,0001$) і цілеспрямованістю (0,46, $p < 0,0001$). Студенти, які прагнуть до досконалості та підтвердження власної майстерності, переконані у власній академічній ефективності й продуктивності. Академічна самоефективність виявляється також пов'язаною з показниками губристичної мотивації (0,32, $p < 0,0001$). Прагнення до самоствердження та підкріплення власної самооцінки виявляється позитивно пов'язаним із переконаністю студентів, що їхня навчальна діяльність ефективна, докладені навчальні зусилля дають високий академічний результат.

Існує зв'язок між показниками прагнення до переваги та академічним контролем (0,51, $p < 0,0001$). Ті, студенти, які прагнуть



до переваги, характеризуються високим рівнем почуття контролю над навчальною діяльністю та її результатами.

Із рис. 3 видно, що прагнення до досконалості має позитивні зв'язки з показниками інтроєктованого (0,53, $p < 0,0001$) регулювання і внутрішньої саморегуляції (0,58, $p < 0,0001$). Отже, інтерес до навчального предмета як регулятор навчальної діяльності, а також регуляція навчання через слідування її нормам і правилам властиві студентам із високим рівнем прагнення до досконалості.

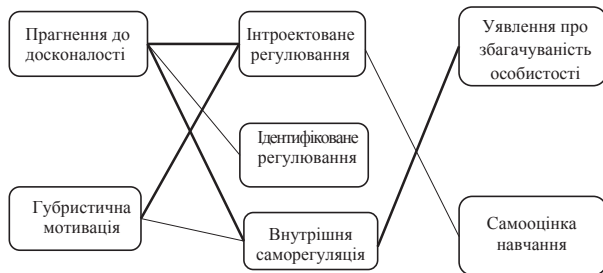


Рис. 3. Кореляційні плеяди зв'язків академічної саморегуляції, губристичної мотивації й імпліцитних теорій у студентів

Високий рівень губристичної мотивації передбачає розвинутий рівень інтроєктованого регулювання (0,42, $p < 0,0001$) і внутрішньої саморегуляції (0,23, $p < 0,01$). Прагнення до самоствердження та підтвердження власної значущості в студентів взаємозумовлене регуляцією навчання через слідування нормам і правилам цієї діяльності, а також через пізнавальний інтерес

і внутрішні потреби до оволодіння майбутньою професією.

Існує зв'язок між показниками інтроєктованої регуляції та самооцінки навчання (0,45, $p < 0,0001$). Імпліцитні уявлення про збагачуваність особистості пов'язані з внутрішньою саморегуляцією (0,29, $p < 0,001$). Отже, інтроєктована регуляція навчальної діяльності як схильність слідувати нормам і правилам навчання передбачає високу самооцінку навчальних досягнень і докладних зусиль. Крім того, пізнавальний інтерес до навчання передбачає високий рівень переконаності в можливостях розвитку власних особистісних якостей у студентів.

Застосування факторного аналізу з варімакс обертанням дало змогу визначити структуру мотиваційної сфери студентів і роль імпліцитних теорій у них (таблиця 1).

Перший фактор (24,9% дисперсії, факторна вага – 3,48) названий «Академічна саморегуляція як фактор збагачення особистості». Фактор становлять такі компоненти: ідентифіковане регулювання (0,947), цілеспрямованість у навчанні (0,910), внутрішня саморегуляція (0,904), імпліцитні теорії збагачення особистості (0,662). Цей фактор розкриває провідну роль ідентифікованого та внутрішнього регулювання у формуванні уявлень про можливості саморозвитку особистості студентів.

Другий фактор «Прагнення до переваги як фактор самоконтролю навчальної діяльності» (18,5%; 2,59) містить такі показники: академічний контроль (0,814), самооцінка навчання (0,791), прагнення до переваги (0,733). Зазначений фактор розкриває

Таблиця 1

Факторна структура академічної саморегуляції та губристичної мотивації студентів

Показники	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4	Фактор 5
Прагнення до досконалості			0,887		
Прагнення до переваги		0,733			
Губристична мотивація			0,905		
Нарощування інтелекту				0,796	
Збагачення особистості	0,662				0,512
Цілі учіння					0,790
Самооцінка навчання		0,791			
Академічний контроль		0,814			
Академічна самоефективність					0,857
Зовнішнє регулювання				-0,923	
Інтроєктоване регулювання			0,616		
Ідентифіковане регулювання	0,947				
Внутрішня саморегуляція	0,904				
Цілеспрямованість	0,910				
Заг. дис.	3,489	2,592	2,35	2,119	1,900
Частка заг.	0,249	0,185	0,167	0,151	0,135

значення губристичного прагнення до переваги у формуванні уявлень студентів про можливості контролювати власні академічні досягнення, високо їх оцінювати і ставити адекватні навчальні цілі.

Третій фактор «Прагнення до досконалості як регулятор навчання» (16,7%; 2,35) містить такі показники: губристична мотивація (0,905), прагнення до досконалості (0,887), інтроектоване регулювання (0,616). Фактор розкриває значення губристичної мотивації, зокрема прагнення до досконалості в саморегуляції навчальної діяльності через слідування її нормам і правилам.

Четвертий фактор «Зовнішнє регулювання як фактор уявлення про стабільність інтелекту» (15,1%; 2,11) містить лише два компоненти: зовнішнє регулювання (-0,923) та імпліцитні теорії нарощування інтелекту (0,796). Цей фактор пояснює визначну роль зовнішньої регуляції (страх покарань і прагнення до зовнішніх заохочень навчальної діяльності) у становленні уявлень про те, що інтелектуальні здібності не можна розвинути.

П'ятий фактор «Імпліцитні уявлення про навчальну самоефективність» (13,5%; 1,90) представлений такими компонентами: академічна самоефективність (0,857), цілі учіння (0,790), імпліцитні теорії збагачення особистості (0,512). Фактор розкриває сутність зв'язку уявлень про академічну самоефективність та імпліцитні теорії збагачення особистості.

Отже, мотиваційна сфера студентів з урахуванням губристичних мотивів і мотивів академічної саморегуляції представлена п'ятикомпонентною структурою, в якій уявлення про можливості особистісного саморозвитку пов'язані передусім із мотивами академічної саморегуляції та уявленнями про академічну самоефективність, прагнення до переваги передбачає високі самооцінку й самоконтроль навчання, прагнення до досконалості пов'язане з прагненням студентів слідувати нормам і вимогам навчання, а уявлення про свій інтелект як даність, яку не можна змінити, передбачає зовнішню регуляцію навчання.

Висновки. Отже, губристична мотивація та імпліцитні уявлення про збагачення особистості й нарощування інтелекту виявляються взаємозумовленими явищами. У формуванні уявлень про те, що особистість та інтелект можна розвивати, відіграють позитивну роль прагнення до переваги й досконалості, а також внутрішня саморегуляція навчальної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения / Т.О. Гордеева. – М. : Смысл ; Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
2. Гордеева Т.О. Позитивное мышление как фактор учебных достижений старшеклассников / Т.О. Гордеева, Е.Н. Осин // Вопросы психологии. – 2010. – № 1. – С. 24–33.
3. Козелецкий Ю. Человек многомерный (психологические эссе) / Ю. Козелецкий. – К. : Лыбидь, 1991. – 288 с.
4. Модификация опросников К. Двек в контексте изучения академических достижений студентов / [Т.В. Корнилова, С.Д. Смирнов, М.В. Чумакова и др.] // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29. – № 3. – С. 86–100.
5. Практический интеллект / [Р. Стернберг, Дж.Б. Форсайт, Дж. Хедланд, Е.Л. Григоренко]. – СПб., 2002.
6. Фоменко К.І. Губристичні прагнення у структурі навчальної мотивації студентів / К.І. Фоменко // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». – Вип. 5. – 2015. – С. 116–120.
7. Фоменко К.І. Мотиваційні особливості академічної саморегуляції студентів / К.І. Фоменко, О.І. Кузнецов // Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського університету імені Івана Огієнка / за ред. С.Д. Максименка, Л.О. Онуфрієвої. – Вип. 25. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2014. – С. 582–596.
8. Фоменко К.І. Психологія успіху : [навчально-методичний посібник] / К.І. Фоменко. – Х. : Діса плюс, 2015. – 274 с.
9. Blackwell L.A. Theories of intelligence and achievement across the junior high school transition: A longitudinal study and an intervention / L.A. Blackwell, K.H. Trzesniewski, C.S. Dweck // Child Develop. – 2007. – Vol. 78. – P. 246–263.
10. Dweck C.S. Self-theories: Their role in motivation, personality, and development / C.S. Dweck. – Philadelphia, PA, 1999.
11. Furnham A. Lay theories: Everyday understanding of problems in the social sciences / A. Furnham. – N.Y., 1988.