

**Трифорова Алина Владимировна**

**ПОНЯТИЙНЫЕ СПОСОБНОСТИ КАК ОСНОВА ИНДИВИДУАЛЬНОГО  
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РЕСУРСА**

Специальность 19.00.13 – психология развития, акмеология (психологические науки)

Автореферат  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата психологических наук

Москва – 2015

Работа выполнена в лаборатории психологии способностей и ментальных ресурсов имени В.Н. Дружинина Федерального государственного бюджетного учреждения науки Института психологии Российской академии наук (ИП РАН)

- Научный руководитель:** доктор психологических наук, профессор  
**Холодная Марина Александровна**
- Официальные оппоненты:** **Кибальченко Ирина Александровна**  
доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии и безопасности жизнедеятельности Института компьютерных технологий и информационной безопасности Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет»
- Бабаева Юлия Давыдовна**  
кандидат психологических наук, доцент, старший научный сотрудник лаборатории психологии труда факультета психологии Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова
- Ведущая организация:** Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Санкт-Петербургский государственный университет" (СПбГУ)

Защита состоится «08» октября 2015 г. в 11.00 часов на заседании диссертационного совета Д 002.016.03 при Федеральном государственном бюджетном учреждении науки Института психологии Российской академии наук по адресу: 129366, Москва, ул. Ярославская, д.13, корп.1.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте Федерального государственного бюджетного учреждения науки Института психологии Российской академии наук: [www.ipras.ru](http://www.ipras.ru)

Автореферат разослан «    »                    2015 г.

Ученый секретарь

диссертационного совета,

кандидат психологических наук

Е.А. Никитина

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Особенности интеллектуального развития личности являются предметом разнообразных психологических и междисциплинарных исследований в течение многих десятилетий, однако в последнее время интерес к этой проблеме существенно возрос и приобрел характер устойчивой тенденции. Объяснить это можно изменениями в современном обществе, где именно интеллектуальные ресурсы человека приобретают главную ценность, способную качественным образом изменить и ускорить развитие всего социума в целом.

При исследовании интеллектуальных способностей используется обширный спектр понятий: «когнитивный ресурс» (D. Kahneman, В.Н. Дружинин, Н.Б. Горюнова), «интеллектуальный потенциал» (Д.В. Ушаков, А.А. Крылов, Л.А. Головей), «интеллектуально-личностный потенциал» (Т.В. Корнилова), «интеллектуальный ресурс» (М.А. Холодная, Е.А. Сергиенко, А.А. Алексапольский, С.А. Хазова), «интеллектуальная компетентность» (Дж. Равен, R. Sternberg, М.А. Холодная, И.А. Зимняя), «интеллектуальная одаренность» (Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков, Щебланова Е.И., Юркевич В.С. и др.). Однако соотношение этих понятий и границы их использования в современной психологической науке до сих пор не определены.

Кроме того, чрезвычайно важной и все более актуальной становится проблема возрастной динамики интеллектуального развития в различных возрастных периодах. Большинство авторов признает особую роль старшего подросткового и юношеского возраста, характеризующегося качественными изменениями в развитии интеллектуальных ресурсов личности, связанными со становлением «мышления в понятиях» (Л.С. Выготский), «формального мышления» (Ж. Пиаже), «понятийного мышления» (Л.М. Веккер, М.А. Холодная, Л.Я. Ясюкова).

Таким образом, в настоящее время не выработан единый взгляд на природу и механизмы развития общих (интеллектуальных) способностей, определяющих продуктивность интеллектуальной деятельности. В нашей работе мы попытались проанализировать данную проблему с позиций ресурсного подхода, считая, вслед за М.А. Холодной и С.А. Хазовой, что интеллектуальный ресурс определяется особенностями организации индивидуального ментального опыта: во-первых, сбалансированным сочетанием когнитивных способностей разного типа, ведущую роль среди которых играют понятийные способности, во-вторых, сформированностью компонентов метакогнитивного опыта, в том числе стратегий произвольного и произвольного, в-третьих, наличием индивидуальных познавательных

предпочтений, интенций и т.д. (Холодная, 2002; 2012; Хазова, 2014). Особый интерес для исследования индивидуального интеллектуального ресурса представляет старший подростковый и юношеский возраст, так как именно этот возрастной период можно считать сензитивным для развития понятийных способностей.

**Объект исследования:** проявления индивидуального интеллектуального ресурса с учетом специфики его развития в старшем подростковом и юношеском возрасте.

**Предмет исследования:** понятийные способности как основа индивидуального интеллектуального ресурса, проявления которого операционализированы в терминах показателей понятийных (категориальных и концептуальных), когнитивных, креативных способностей и качеств мышления.

**Цель исследования:** выявить взаимосвязи между понятийными (категориальными и концептуальными), когнитивными (уровнем аналитического интеллекта), креативными (вербальной и невербальной креативностью) способностями в старшем подростковом возрасте, а также изучить характер связей этих способностей с учетом качеств мышления и реальных интеллектуальных достижений в юношеском возрасте.

В связи с целью исследования нами были определены следующие **задачи**:

В теоретической части работы:

1. Рассмотреть основные подходы к изучению проблемы индивидуального интеллектуального ресурса личности, а также его соотношение с интеллектуальным потенциалом, интеллектуальной одаренностью и интеллектуальной компетентностью.
2. На основе теоретического анализа выявить специфику интеллектуального развития в старшем подростковом и юношеском возрасте.
3. Проанализировать основные представления о природе понятийного мышления и понятийных способностей, их развитии и влиянии на различные аспекты интеллектуальной деятельности.

В методической части работы:

4. Разработать программу эмпирического исследования понятийных способностей как основы индивидуального интеллектуального ресурса в старшем подростковом и юношеском возрасте с использованием адекватных психодиагностических методик и статистических процедур обработки данных.

В эмпирической части работы:

5. Реализовать программу эмпирического исследования и выявить связи понятийных (категориальных и концептуальных) способностей с аналитическим интеллектом, вербальной

и невербальной креативностью в старшем подростковом возрасте, а также изучить характер связей этих способностей с учетом интеллектуальных качеств личности и реальных интеллектуальных достижений в юношеском возрасте.

**Теоретическая гипотеза данного исследования** состоит в предположении, что понятийные способности играют решающую роль в развитии и проявлении индивидуального интеллектуального ресурса, выступая в качестве посредника по отношению к интеллекту и креативности, определяя выраженность интеллектуальных качеств личности и влияя на реальные интеллектуальные (учебные) достижения.

**Исследовательские гипотезы:**

1. У старших подростков индикатором высокого индивидуального интеллектуального ресурса является наличие тесных, но избирательных взаимосвязей между понятийными (категориальными и концептуальными) способностями, уровнем аналитического интеллекта, вербальной и невербальной креативностью при ведущей роли понятийных способностей.

2. В юношеском возрасте характер связей между понятийными, когнитивными и креативными способностями будет изменяться в сторону большей интеграции, при этом реальные интеллектуальные достижения (показатели учебной успешности и социометрического статуса) определяются, главным образом, понятийными (а именно концептуальными) способностями, сравнительно с уровнем развития интеллекта и креативных способностей.

3. В юношеском возрасте увеличение уровневых показателей когнитивных, креативных и понятийных способностей и тесноты связей между ними сопряжено с ростом меры выраженности качеств мышления, присущих респондентам.

**Методы исследования:** в соответствии с целью и задачами и для проверки гипотез использовались следующие методы исследования: на теоретическом этапе – анализ научных литературных источников по теме исследования; на этапе эмпирического исследования – наблюдение, тестирование, анкетирование, экспертная оценка, качественная и количественная (статистическая) обработка данных.

В рамках программы эмпирического исследования, разработанной в соответствии с целью и гипотезами данной работы, использовались следующие **методики**:

Для оценки *понятийных (категориальных) способностей*:

1. «Обобщение трех слов» (произвольная категоризация) (Холодная М.А., 2012);
2. «Свободная сортировка слов» В.А. Колги (непроизвольная категоризация) (Колга В.А., 1976; Холодная М.А., 2012);

Для оценки *понятийных (концептуальных) способностей*:

3. Сокращенный вариант методики «Интегральные концептуальные структуры», в том числе «Словесно-образный перевод», «Формулировка проблем», «Семантический дифференциал» (Холодная М.А., 2012, 2013);

4. «Понятийный синтез» (Холодная М.А., 2012);

5. «Метод микроструктурированного анализа рисованных шуток» (Осорина М.В., 2010, 2014).

Для оценки *уровня развития аналитического интеллекта*:

6а. «Продвинутые матрицы Равена» (Равен и др., 1998);

6б. «Стандартные плюс прогрессивные матрицы Равена» (Равен Дж. и др., 2001).

Для оценки *вербальной креативности*:

7. «Необычное использование» (Аверина И.С., Щепланова Е.И., 1996).

Для оценки *невербальной креативности*:

8. «Незаконченные фигуры» (Туник Е.Е., 2006).

Для оценки *интеллектуальных качеств личности*:

9. Анкета «Качества мышления», в которой преподаватели оценивали качества мышления студентов в связи с их учебной деятельностью.

Для оценки *реальных интеллектуальных достижений*:

10. Рейтинг академической успешности респондентов;

11. Метод социометрии.

Для обработки данных использовались следующие **статистические методы**:

1. Количественные: описательные статистики, корреляционный, эксплораторный и конфирматорный факторный, регрессионный анализ, сравнение средних значений.

2. Качественные: анализ содержания протоколов.

Статистическая обработка результатов исследования производилась с помощью стандартизированного статистического пакета IBM SPSS Statistics V. 21.0 (совместно с модулем Amos).

**Эмпирическая база исследования:** исследование состояло из 2-х серий:

*1 серия* – эмпирическое исследование индивидуального интеллектуального ресурса в старшем подростковом возрасте (ученики 9-х классов общеобразовательных школ г. Владимира и Москвы, 14-16 лет, N=122);

*2 серия* – эмпирическое исследование индивидуального интеллектуального ресурса в юношеском возрасте (студенты 2-4 курсов ВУЗов г. Москвы, 18-20 лет, N=110).

Общий объем выборки составил 232 человека.

**Теоретико-методологическую основу** диссертационного исследования составили фундаментальные положения культурно-исторического (Л.С. Выготский), субъектно-деятельностного (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский), системного (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов) подходов, положения единой теории психических процессов (Л.М. Веккер), структурно-интегративного подхода в исследовании интеллекта (М.А. Холодная), системно-субъектного подхода (Е.А. Сергиенко), а также положения концепций когнитивных и интеллектуальных потенциалов и ресурсов (В.Н. Дружинин, Д.А. Леонтьев, С.А. Хазова, Т.В. Корнилова, Л.А. Головей, Д.В. Ушаков), интеллектуальной одаренности и компетентности личности (Д.Б. Богоявленская, Ю.Д. Бабаева, Дж. Равен, Р. Стернберг, М.А. Холодная, Е.В. Волкова).

**Научная новизна исследования** заключается в постановке проблемы индивидуального интеллектуального ресурса и его описании как эффекта взаимодействия понятийных, когнитивных и креативных способностей. Подростковый и юношеский возраст рассматривается как сензитивные периоды для становления индивидуального интеллектуального ресурса, что связано со спецификой интеллектуального развития в этом возрасте, в частности, особой ролью понятийных способностей. Впервые обоснована роль понятийных (категориальных и концептуальных) способностей как основы индивидуального интеллектуального ресурса. Впервые исследованы и описаны избирательный характер взаимосвязей понятийных, когнитивных и креативных способностей, а также эффекты их дезинтеграции/интеграции в старшем подростковом и юношеском возрасте, в том числе с учетом реальных интеллектуальных достижений.

**Теоретическая значимость исследования.** В данной работе предпринята попытка реализации ресурсного подхода к проблеме интеллектуальных способностей. Рассматривается понятие «индивидуальный интеллектуальный ресурс», проявления которого операционализируются через связи показателей понятийных, когнитивных и креативных способностей, а также меру выраженности интеллектуальных качеств личности. Индивидуальный интеллектуальный ресурс дифференцируется от понятий «потенциал», «компетентность», «одаренность». Обосновано положение о том, что в старшем подростковом возрасте индивидуальный интеллектуальный ресурс характеризуется связями концептуальных способностей с аналитическим интеллектом и невербальной креативностью (вербальная креативность "выпадает" из состава интеллектуального ресурса). В юношеском возрасте нарастают признаки интеграции интеллектуального ресурса: связи концептуальных

способностей с аналитическим интеллектом и невербальной креативностью сохраняются, при этом появляются связи категориальных и концептуальных способностей с вербальной креативностью. Реальные интеллектуальные достижения, в терминах показателей учебной успешности и социометрического статуса, связаны с такими проявлениями интеллектуального ресурса, как уровень аналитического интеллекта и вербальная креативность, однако наиболее выраженное влияние на реальные интеллектуальные достижения оказывают понятийные (концептуальные) способности.

**Практическая значимость.** Результаты, полученные в данном исследовании, могут быть использованы при разработке методической системы диагностики индивидуального интеллектуального ресурса, выходящей за рамки традиционной психометрической парадигмы, и позволяющей выявить новые качественные критерии оценки интеллектуального развития школьников и студентов в процессе обучения.

**Достоверность результатов исследования** обеспечена обоснованностью теоретико-методологической базы, выбором валидных методических средств, использованием адекватных приемов статистической обработки данных, объемом выборки (232 человека).

**Публикации:** По теме диссертации опубликовано 9 печатных работ общим объемом 2,5 п.л., в том числе 3 статьи общим объемом 1,4 п.л. в рецензируемых научных журналах, указанных в списке ВАК.

**Соответствие диссертации паспорту научной специальности** определяется следующими направлениями, изученными в работе и являющимися областью исследования психологии развития (**19.00.13**): целостность онтогенеза и преемственность стадий развития. Сенситивные и критические периоды развития (раздел 1.5 паспорта специальности); активность личности, Я-концепция, общие способности и одаренность как факторы развития личности. Личность как субъект развития (раздел 1.7); развитие возможностей функционирования субъектов (индивидуальных и групповых) за счет усвоения ими общественного опыта, действий, образов, понятий (раздел 1.10); психическое развитие в подростковом и юношеском возрасте, развитие познавательных мотивов, процессов познания, отношения к учебным предметам у подростков (раздел 2.7; 2.8; 2.10); способ использования человеком своих природно-жизненных ресурсов (раздел 3.1).

**Апробация работы.** Основные результаты диссертационного исследования обсуждались на заседаниях лаборатории психологии способностей и ментальных ресурсов им. В. Н. Дружинина ИП РАН (2011-2015 гг.) и следующих конференциях: 1. Научная конференция, посвященная памяти Я.А. Пономарева и В. Н. Дружинина «Психологические исследования

интеллекта и творчества», 7-8 октября 2010 г., ИП РАН, Москва; 2. Северо-Западная региональная научно-практическая конференция «Одаренные дети: проблемы, перспективы, развитие», 23-23 марта 2011 г., С-Пб.; 3. Международный научный конгресс «Глобалистика 2013», 23-25.10.2013, МГУ, Москва. 4. Восьмая международная конференция «Психолого-педагогические проблемы одаренности», 19-21.09.2013, ВСГАО, Иркутск; 5. Международная научная конференция «Человек, субъект, личность в современной психологии», 10-11.10.2013, ИП РАН, Москва; 6. 3thWorld Conference on Psychology and Sociology (PSYSOC-2014) 06-08 November 2014, İzmir, Kuşadası, Turkey.

Основные выводы и результаты исследования используются в учебных спецкурсах «Психология интеллекта и творчества», «Креативная акмеология» и «Психодиагностика интеллектуальных способностей» в РАНХиГС при Президенте РФ, Москва.

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, четырех глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников литературы и приложений. Объем основного текста диссертации составляет 131 страницу. Текст включает 14 таблиц, 5 рисунков, 2 блока приложений. Список литературы включает 142 наименования, из них 19 на иностранном языке.

#### **Основные положения, выносимые на защиту.**

1. Подростковый и юношеский возраст можно рассматривать в качестве сензитивных периодов для становления индивидуального интеллектуального ресурса, что связано с формированием понятийных способностей и их ведущей ролью на этих этапах возрастного развития.

2. Интеллектуальный ресурс в старшем подростковом возрасте характеризуется устойчивым сочетанием показателей понятийных – как категориальных, так и концептуальных – способностей с уровнем аналитического интеллекта и невербальной креативностью (сложностью визуальных преобразований в виде показателей разработанности и сопротивлению замыканию), при этом связи с вербальной креативностью отсутствуют.

3. Интеллектуальный ресурс в юношеском возрасте усложняется и расширяется, в частности, на первый план выходят два аспекта концептуальных способностей, каждый из которых характеризуется разным комплексом связей: во-первых, способность к понятийному синтезу связана с уровнем аналитического интеллекта и невербальной креативностью и, во-вторых, способность строить интерпретацию неоднозначного рисунка – с вербальной креативностью.

4. В юношеском возрасте в условиях традиционного вузовского обучения учебная успешность связана с уровнем интеллекта и вербальной креативностью, но не сопряжена ни с одним из показателей понятийных способностей. Вместе с тем, согласно результатам конфирматорного факторного анализа, именно понятийные способности вносят наибольший вклад в предсказание реальных интеллектуальных достижений, по сравнению с когнитивными и креативными способностями.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **Введении** обосновывается актуальность, научная новизна, теоретическая и практическая значимость диссертационной работы, определяется ее методологическая основа, приводятся цель, задачи, гипотезы и методы исследования, формулируются основные положения, выносимые на защиту.

В **первой главе «Ресурсный подход к проблеме интеллектуальных способностей»** проведен теоретический анализ российских и зарубежных исследований интеллектуального ресурса личности, особенностей интеллектуального развития в старшем подростковом и юношеском возрасте как периодов активного становления индивидуального интеллектуального ресурса с учетом роли понятийных способностей в его развитии.

В *первом параграфе* рассматриваются основные подходы к трактовке понятия «ресурс» в психологии и соотношение понятий интеллектуальный ресурс, интеллектуальный потенциал, интеллектуальная одаренность и интеллектуальная компетентность.

Показано, что заимствованный из экономики термин «ресурс» получил широкое распространение в современной психологии, в том числе в психологии стресса, совладающего поведения и когнитивной психологии.

В широком значении психологический ресурс понимается рядом авторов как условие развития личности (Абульханова-Славская, 1991, 2001); фактор становления субъектности человека (Петровский, 2008; Хазова, 2014); составляющая личностного потенциала (Клементьева, 2012; Юдин, 2002; Леонтьев, 2011; Маклаков, 2001; Марков, 2004; Толочек, 2013). При таком подходе ресурсы выступают как составляющие системы потенциалов личности и отражают возможные перспективы ее развития. Кроме того, ресурсы определяют успешность и эффективность общей адаптации человека к трудным жизненным ситуациям.

В узком смысле функции ресурсов связываются с участием в частных сферах жизнедеятельности: возможностью предотвращения и преодоления стрессов (Бодров, 2001; Нобфолл, 2011; Иванова, 2013; Никифоров, 2005; Водопьянова, 2009); саморегулирующей

деятельности (Моросанова, 2010, 2012; Муздыбаев, 1998, Малыхина, 2004, Куликов, 2004); регуляцией интеллектуальной деятельности и продуктивного поведения в целом (Дружинин, 2001; Канеман, 2006; Хазова, 2014; Холодная, 2002 и др.).

Рассмотрение интеллектуальных ресурсов также проходит в двух планах: в узком значении слова интеллектуальные ресурсы – это «количественный» конструкт, иллюстрирующий ограничения переработки информации человеком, при этом признается, что недостатки в когнитивной деятельности могут быть устранены вложением дополнительного усилия (т.е. ресурса) либо за счет перераспределения ресурсов (Дружинин, 2001; Горюнова, 2009; Fiedler, 1995; Канеман, 2006).

В широком смысле, с позиций «качественного» подхода к данной проблеме, интеллектуальные ресурсы личности не ограничиваются процессом решения задач и переработки информации, а участвуют в регуляции жизнедеятельности в целом (Алексапольский, 2008; Сергиенко, 2009; Sternberg, 1987, Хазова, 2014 Холодная, 2002, 2012).

В рамках настоящего исследования особый интерес представляет понятие индивидуального интеллектуального ресурса, связанного с особенностями организации ментального опыта личности и определяющего продуктивность интеллектуальной деятельности.

Однако в этой связи встает вопрос о соотношении понятий «интеллектуальный ресурс» (Алексапольский, 2008; Сергиенко, 2009; Sternberg, 1987, Хазова, 2014 Холодная, 2002, 2012), «интеллектуальный потенциал» (Ушаков, 2003,2004; Седунова, 2004; Интеллектуальный потенциал..., 2003, Рыбалко, 1995) и «интеллектуально-личностный потенциал» (Корнилова, 2009, 2010), «интеллектуальная одаренность» (Лейтес, 2008; Савенков, 2010, Богоявленская, 2009; Бабаева, 1996,1997; Матюшкин, 2003;Мелик-Пашаев, 2014; Холодная, 2011; Simonton, 2000) и «интеллектуальная компетентность» (Равен, 2002; Стернберг, 2000; Деркач, 2010; Савин, 2002; Ярыгин, 2013; Холодная, 2011; Lehmann, Ericsson, 1999), так как все эти понятия связаны с эффективностью интеллектуальной деятельности.

С нашей точки зрения, соотношение интеллектуальной компетентности, одаренности и ресурсов отражено в следующем утверждении: «Развивающаяся компетентность как проявление интеллектуальной одаренности – это специфическое состояние индивидуальных ментальных ресурсов, которое обеспечивает принятие эффективных решений и инициацию эффективных действий в определенной предметной области» (Холодная, 2011, с. 74).

Таким образом, интеллектуальная компетентность является проявлением интеллектуальной одаренности в ее реальном выражении, в свою очередь, интеллектуальная компетентность

выступает в качестве основы индивидуального интеллектуального ресурса, который можно рассматривать как важнейшую составляющую интеллектуального потенциала личности.

Схематически соотношение основных понятий представлено на Рисунке 1:

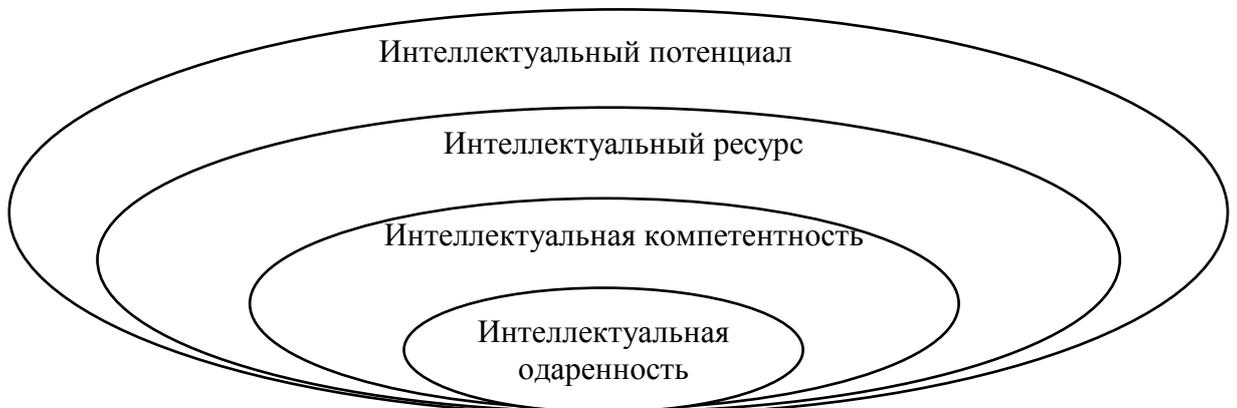


Рисунок 1. Соотношение понятий «интеллектуальный потенциал», «интеллектуальный ресурс», «интеллектуальная компетентность», «интеллектуальная одаренность».

Становление индивидуального интеллектуального ресурса представляется особенно важным изучать в подростковый и юношеский период, так как именно эти возрастные периоды характеризуются наиболее интенсивным развитием интеллектуальной сферы.

Во *втором параграфе* проанализированы особенности интеллектуального развития, связанные со становлением индивидуального интеллектуального развития.

На основе теоретического анализа источников литературы (Эльконин, 1989; Мухина, 1998; Реан, 2006; Будрина, 2010; Анн, 2007; Пиаже, 1969; Выготский, 1984; Кон, 2003; Ананьев, 1972; Рубинштейн, 1960; Райс, 2010; Балашова, 2011 и др.), выявлено что специфика интеллектуального развития в старшем подростковом возрасте состоит в качественных изменениях интеллектуальной сферы, происходящих, прежде всего, за счет формирования понятийного мышления, то есть в данном возрастном периоде создается наиболее благоприятная психологическая ситуация для реализации индивидуального интеллектуального ресурса (при условии содействия этому ресурсу образовательных и социальных факторов).

В юношеском возрасте происходит становление целостной личности за счет развития ранее сформированных способностей, реализации нераскрытых потенциалов, стабилизации основных психических процессов и значимости профессионального самоопределения.

По результатам анализа специфики интеллектуального развития в старшем подростковом и юношеском возрастах можно сделать вывод, что данные возрастные периоды представляют особый интерес для исследования, так именно на этих этапах можно говорить о

благоприятных условиях для формирования и проявления индивидуального интеллектуального ресурса, главным образом, это связано со становлением (в старшем подростковом возрасте) и активным развитием (в юношеском возрасте) понятийных способностей, играющих, по нашему мнению, ключевую роль в регуляции интеллектуальной деятельности.

В *третьем параграфе* рассматриваются теоретические основы исследования понятийных способностей и понятийного мышления, представлена роль понятийных способностей в регуляции интеллектуальной деятельности.

По мнению Л.С. Выготского, в подростковом возрасте человек «... переходит к новой и высшей форме интеллектуальной деятельности—к мышлению в понятиях» (Выготский, 1984, с. 52). Это значит, что механизмы реализации индивидуального интеллектуального ресурса могут быть уточнены за счет анализа той роли, которую в этом процессе играет мышление в понятиях (или понятийные способности). Сформировавшееся понятийное мышление оказывает влияние на всю интеллектуальную сферу, перестраивая все познавательные процессы и повышая продуктивность интеллектуальной деятельности (Выготский, 1999).

Как показал Л.М. Веккер, понятийное мышление, с одной стороны, является результатом интеграции различных когнитивных механизмов (стратегия исследования понятийного мышления «снизу–вверх»), а с другой стороны – как фактор интегрирования всей когнитивной сферы субъекта, влияющей на продуктивность и эффективность интеллектуальной деятельности (стратегия исследования понятийного мышления «сверху–вниз») (Веккер, 2000).

Значимость развития понятийного мышления (понятийных способностей) в процессе школьного образования подчеркивает Л.А. Ясюкова. Как пишет автор, интеллект является системообразующим фактором онтогенетического развития, а операции понятийного мышления – базовыми компонентами интеллектуальной одаренности, которые играют ведущую роль как в обучении, так и в эмоционально-личностном развитии подростков (Ясюкова, 2012).

Определяющая роль понятийного мышления в развитии личности представлена в работах О. Харви (O. J. Harvey), Д. Ханта (D.E. Hunt) и Х. Шрёдера (H.M. Schroder). Понятие (*concept*) рассматривался авторами как психический «посредник» между субъектом и внешним воздействием, а дифференциация и интеграция индивидуального понятийного опыта – как основа психологического роста (Harvey O.J., Hunt D.E., Schroder H.M., 1961).

По мнению А.А. Крылова, Л.А. Головей и соавторов, понятийное мышление в совокупности когнитивных процессов представляет собой «программную матрицу»,

работающую по принципу самоорганизации и саморегуляции и формирующую целостную деятельность интеллекта (Интеллектуальный потенциал..., 2003).

Согласно М.А. Холодной, понятийное мышление оказывает определяющее влияние на интеллектуальную и личностную сферу человека за счет функционирования концептуальных структур. Развитая концептуальная структура характеризуется следующими свойствами: 1) разноуровневый характер организации (наличие иерархии семантических признаков разной степени общности); 2) процесс обратимого словесно-образного перевода (актуализация образных схем разной степени обобщенности); 3) сложность когнитивного состава (взаимодействие различных модальностей и когнитивных механизмов в процессах переработки информации); 4) системность (взаимосвязанность и взаимообратимость концептов) (Холодная, 1983, 2012).

Автором вводится термин «понятийные способности», характеризующие успешность разных видов понятийной познавательной деятельности (понятийного мышления), при этом эмпирически выявлены связи понятийных способностей с общими когнитивными способностями (интеллектом, креативностью (Холодная, 2012).

Однако структура понятийных способностей неоднородна. По мнению М. А. Холодной, можно говорить о трех видах понятийных способностей, таких как *семантические способности* (усвоение, хранение и актуализация содержания словесных знаков); *категориальные способности* (оперирование категориями разной степени обобщенности); *концептуальные способности* (порождение новых ментальных содержаний).

Концептуальные структуры являются психическим носителем одновременно всех трех видов понятийных способностей, однако только высокий уровень сформированности концептуальных структур обеспечивает появление уникальной способности – способности к концептуализации, составляющей основу человеческого интеллекта (Холодная, 2012). Подчеркивается, что противопоставление конвергентных (интеллекта) и дивергентных (креативности) способностей является некорректным, так как «чем в большей степени интегрированы в концептуальных структурах индивидуальные ментальные ресурсы, тем выше вероятность перехода мышления в порождающий (продуктивный) режим деятельности» (там же, с. 254).

То есть мера взаимосвязи понятийных, креативных и общих интеллектуальных способностей может служить показателем состояния индивидуального интеллектуального ресурса, при этом уровень развития понятийных способностей выходит на первый план. Чем в большей степени развиты концептуальные структуры, тем в большей степени понятийное

мышление способно влиять на все остальные процессы, а понятийные способности определять эффективность интеллектуальной деятельности. Иными словами, уровень развития понятийных способностей может служить индикатором индивидуального интеллектуального ресурса.

Во второй главе «Программа эмпирического исследования понятийных способностей как основы индивидуального интеллектуального ресурса в подростковом и юношеском возрасте» приведено описание выборки, процедуры и методик исследования, использованных в двух сериях: серия 1 – старший подростковый возраст, серия 2 – юношеский возраст.

Сводная программа эмпирического исследования понятийных способностей как основы индивидуального интеллектуального ресурса в подростковом и юношеском возрасте представлена в Таблице 1.

Таблица 1

Сводная программа эмпирического исследования понятийных способностей как основы индивидуального интеллектуального ресурса в подростковом и юношеском возрасте

Серия эмпирического исследования		Оцениваемый показатель	Используемая методика (источник)
Подростковый возраст (серия 1)	Этап 1: Изучение соотношения категориальных способностей, аналитического интеллекта и креативности как проявлений индивидуального интеллектуального ресурса	Вербальная креативность	«Необычное использование» (Аверина, Щепланова, 1996)
		Невербальная креативность	Тест Торренса «Незавершенные фигуры» (Туник, 2006)
		Аналитический интеллект	«Продвинутые матрицы» Равена (Равен, 1998)
		Понятийные (категориальные) способности	«Обобщение трех слов» (Холодная, 2012)
	Этап 2: Изучение соотношения концептуальных способностей и креативности как проявлений индивидуального интеллектуального ресурса	Вербальная креативность	«Необычное использование» (Аверина, Щепланова, 1996)
		Невербальная креативность	Тест Торренса «Незавершенные фигуры» (Туник, 2006)
		Понятийные (концептуальные) способности	«Формулировка проблем»; «Словесно-образный перевод» (Холодная, 2012)
	Этап 3: Соотношение понятийных (категориальных и концептуальных) способностей, аналитического интеллекта и креативности как проявления индивидуального интеллектуального ресурса	Вербальная креативность	«Необычное использование» (Аверина, Щепланова, 1996)
		Невербальная креативность	Тест Торренса «Незавершенные фигуры» (Туник, 2006)
		Понятийные (категориальные) способности	«Обобщение трех слов» (Холодная, 2012); Свободная сортировка слов В. Колги (Холодная, 2012);
		Понятийные концептуальные способности	«Формулировка проблем»; «Словесно-образный перевод»; «Понятийный синтез» (Холодная, 2012)
		Аналитический интеллект	«Стандартные плюс прогрессивные матрицы» Равена (Равен, 2001)
Юношеский возраст (серия 2)	Аналитический интеллект	«Стандартные плюс прогрессивные матрицы» Равена (Равен, 2001)	
	Невербальная креативность	Тест Торренса «Незавершенные фигуры» (Туник, 2006)	

	Понятийные категориальные способности	«Обобщение трех слов» (Холодная, 2012)
	Понятийные концептуальные способности	«Семантический дифференциал»; «Понятийный синтез» (Холодная, 2012); Метод микроструктурного анализа рисованных шуток (Осорица, 2014)
	Качества мышления	Метод экспертной оценки «Качества мышления»
	Реальные интеллектуальные достижения	Рейтинг академической успешности студента Метод социометрии

В серии 1 на этапе 1 принимали участие в исследовании 42 человека (45% м., 55% д.; 9 класс, 14-16 лет, г. Владимир); на этапе 2 – 80 человек (45% м., 55% д.; 9 класс, 14-16 лет, г. Владимир, г. Москва); на этапе 3 – 51 человек (43% м., 57% д.; 9 класс, 14-16 лет, г. Владимир, г. Москва, уже принимавшие участие в исследовании на этапе 2). В серии 2 участвовали 110 человек (17% м., 83% д., студенты 2-4 курсов университета, 18-22 года, г. Москва).

Полученные данные обрабатывались с помощью корреляционного анализа (по Спирмену), эксплораторного (метод главных компонент, вращение варимакс), конфирматорного факторного анализа, регрессионного анализа. Использовалась компьютерная программа обработки данных IBM SPSS Statistics 21.0.

В третьей главе «**Результаты эмпирического исследования понятийных способностей как основы интеллектуального ресурса в старшем подростковом возрасте**» описываются результаты эмпирического исследования Серии 1 (три этапа): соотношения понятийных (категориальных и концептуальных) способностей, невербальной и вербальной креативности и аналитического интеллекта в старшем подростковом возрасте.

На этапе 1 при корреляционном анализе (по Спирмену) были выявлены значимые связи:

- переменной категориального обобщения с беглостью и разработанностью (невербальная креативность); уровнем аналитического интеллекта ( $r=0,41$ ;  $r=0,43$ ; при  $p<0,05$  соответственно);

- переменной разработанность (невербальная креативность) с показателями сопротивления замыканию (невербальная креативность) и эффективности аналитического интеллекта ( $r=0,45$ ,  $r=0,34$  при  $p<0,05$ , соответственно).

Значимые связи показателя категориальных способностей и невербальной креативности были выявлены именно с показателем эффективности аналитического интеллекта (продуктивностью в единицу времени), а не с уровнем интеллекта (количеством баллов). То есть высокий уровень интеллекта сам по себе еще не определяет успешность процесса

порождения креативных идей, необходима способность активизировать свои интеллектуальные ресурсы в короткие промежутки времени, о которой и говорит показатель эффективности аналитического интеллекта, что согласуется с данными других авторов (Бабаева, Ротова, Сабадош, 2012).

Связь показателя категориального обобщения с показателем разработанности (невербальная креативность) показывает, что при высоком уровне развития категориальных способностей формируется способность к более дифференцированному и вариативному анализу "пустого" перцептивного стимула.

Таким образом, выявленные взаимосвязи между показателями категориальных способностей, эффективности интеллектуальной деятельности и невербальной креативности позволяют сделать вывод об их важной роли в структуре индивидуального интеллектуального ресурса.

Результаты факторного анализа переменных представлены в таблице 2 (выделились четыре фактора, объясняющих 76,7 % общей дисперсии).

Таблица 2

Факторная матрица, включающая показатели категориальных способностей, вербальной и невербальной креативности и аналитического интеллекта

Показатели	Фактор 1 (26,5%)	Фактор 2 (18,9%)	Фактор 3 (16%)	Фактор 4 (15,3%)
Категориальное обобщение	-0,105	<b>0,794</b>	-0,223	0,361
ВК-беглость	<b>0,919</b>	0,097	-0,066	0,102
ВК-гибкость	<b>0,926</b>	0,128	-0,012	-0,078
ВК-оригинальность	<b>0,925</b>	-0,055	-0,047	-0,030
НК-беглость	0,073	0,195	0,353	<b>0,735</b>
НК-оригинальность	-0,040	-0,036	-0,125	<b>0,796</b>
НК-разработанность	-0,047	<b>0,683</b>	0,475	0,163
НК-абстрактность названия	-0,101	-0,099	<b>0,867</b>	-0,133
НК-сопротив. замыканию	-0,042	0,318	<b>0,645</b>	0,341
Интел. эффективность	0,248	<b>0,786</b>	0,107	-0,228

Согласно результатам факторного анализа (Таблица 2), все показатели вербальной креативности вошли в фактор 1, что подтверждает предположение о независимости вербальной креативности в старшем подростковом возрасте, что может свидетельствовать о

проявлении дезинтегрированности интеллектуальной сферы и, соответственно, снижении интеллектуального ресурса в подростковом возрасте.

Фактор 2 объединяет показатели категориального обобщения, разработанности (невербальная креативность) и интеллектуальной эффективности (в терминах показателя теста Равена), что говорит об общих механизмах, лежащих в основе этих интеллектуальных качеств.

Удалось зафиксировать следующую особенность: у испытуемых с минимальными значениями показателя категориального обобщения отмечаются как очень низкие, так и очень высокие показатели вербальной креативности, в особенности по показателю оригинальности (от 30 до 60 баллов). Скорее всего, здесь подтверждается высказанное рядом авторов мнение (Дружинин, 2007; Богоявленская, 2009) о том, что высокие показатели оригинальности далеко не всегда говорят о высоком уровне развития творческих способностей. Напротив, на фоне низкого уровня развития понятийных способностей и аналитического интеллекта высокая оригинальность ответов в тесте вербальной креативности может говорить о нарушении селективности мыслительного процесса, следовательно, и о снижении ресурсных функций креативности в структуре индивидуального интеллекта.

**На этапе 2** при проведении корреляционного анализа (по Спирмену) были выявлены значимые связи:

- переменной сложность сформулированных проблем с переменными беглость, гибкость, оригинальность (вербальная креативность) и переменной сопротивление замыканию (невербальная креативность) ( $r=0,37$ ,  $r=0,32$ ,  $r=0,38$ ,  $r=0,46$  при  $p<0,05$  соответственно);
- переменной продуктивности образного перевода с переменными разработанность и сопротивление замыканию (невербальная креативность) ( $r=0,32$ ,  $r=0,37$  при  $p=0,05$  соответственно).

Между собой переменные сложность сформулированных проблем продуктивность образного перевода также связаны ( $r=0,41$  при  $p<0,05$ ).

Таким образом, один из показателей концептуальных способностей – сложность сформулированных проблем – связан с проявлениями и вербальной, и невербальной креативности: чем шире связи концептуальной структуры с другими семантическими областями, тем выше показатели вербальной и невербальной креативности.

В свою очередь, другой показатель концептуальных способностей – продуктивность образного перевода (в виде наличия обобщенных образов) – связан только с проявлениями невербальной креативности: чем более обобщенные образы актуализуются при передаче

содержания понятия, тем более сложными являются визуальные трансформации стимула при выполнении теста Торренса.

По результатам факторного анализа выделился фактор 2 (21, 7%), в состав которого вошли оба показателя концептуальных способностей, а именно формулировка проблем (0, 646) и словесно-образный перевод (0,747), – вместе с показателями невербальной креативности, а именно разработанность (0,632) и сопротивление замыканию (0,807). Данный результат подтверждает тесную взаимосвязь уровня развития концептуальных способностей с активностью визуальных преобразований графических стимулов в процессе порождения креативных (продуктивных) идей.

Все три показателя вербальной креативности образовали отдельный фактор 1 (24,8%), что подтверждает выявленный нами на первом этапе факт независимости этой формы креативности в старшем подростковом возрасте.

**На этапе 3** обнаруженные значимые связи при проведении корреляционного анализа повторили результаты предыдущих этапов исследования.

Так, были выявлены значимые связи переменных коэффициент категоризации и успешность понятийного синтеза с показателями аналитического интеллекта, вербальной и невербальной креативности ( $p < 0,05$ ), за исключением переменных беглость и оригинальность (невербальная креативность).

Представляют интерес и другие парциальные связи, в частности, связь одного из показателей концептуальных способностей, а именно показателя успешности формулирования проблем, – с основными показателями вербальной креативности: показателем вербальная беглость ( $r=0,415$ ;  $p < 0,05$ ); показателем вербальная гибкость ( $r=0,342$ ;  $p < 0,05$ ); показателем вербальная оригинальность ( $r=0,416$ ;  $p < 0,05$ ). То есть высокие показатели вербальной креативности связаны с таким аспектом концептуальных способностей, который характеризует возможность оперирования семантическими единицами в достаточно широком семантическом контексте.

В свою очередь, обнаружился широкий набор связей показателей категориальных способностей (категориальное обобщение) и концептуальных способностей (формулировка проблем, словесно-образный перевод, понятийный синтез) с различными показателями невербальной креативности (все связи значимы на уровне  $p < 0,05$ ).

Полученные корреляционные связи говорят о том, что у старших подростков формирование понятийных (категориальных и концептуальных) способностей сопряжено с развитием аналитического интеллекта и креативных способностей. Подчеркнем, что связь

показателей понятийных способностей с невербальной креативностью демонстрирует парадоксальную, на первый взгляд, роль понятийного опыта в процессе порождения визуальных креативных идей.

В целях уточнения полученных данных были подсчитаны интегральные показатели уровня сформированности категориальных и концептуальных способностей, вербальной и невербальной креативности, аналитического интеллекта (баллы были переведены в z-оценки и суммированы). Результаты факторного анализа интегральных переменных представлены в таблице 3 (выделились два фактора, объясняющие 72,7 % общей дисперсии).

Таблица 3

Факторная матрица, включающая интегральные z-показатели уровня развития вербальной и невербальной креативности, категориальных и концептуальных способностей, аналитического интеллекта

<b>Переменные (z-оценки)</b>	<b>Фактор 1 (51,0%)</b>	<b>Фактор 2 (21,7%)</b>
Категориальные способности	<b>0,742</b>	-0,299
Концептуальные способности	<b>0,810</b>	0,155
Вербальная креативность	0,080	<b>0,945</b>
Невербальная креативность	<b>0,840</b>	0,087
Аналитический интеллект	<b>0,775</b>	0,359

Результаты, представленные в Таблице 3, полностью воспроизводят результаты, ранее полученные на этапах 1 и 2. Во-первых, интегральный показатель уровня развития вербальной креативности образовал независимый фактор (фактор 2), что подтверждает предположение об автономности вербальной креативности среди других способностей в старшем подростковом возрасте. В свою очередь, в фактор 1 вошли интегральные показатели категориальных и концептуальных способностей, невербальной креативности и аналитического интеллекта, что позволяет говорить об устойчивом синдроме, характеризующем состояние интеллектуальной сферы подростков.

В целом обнаруженные нами факты подтверждает гипотезу данного исследования о наличии в старшем подростковом возрасте взаимосвязи между понятийными (категориальными и концептуальными) способностями, уровнем интеллекта (в терминах показателей теста Равена, диагностирующего продуктивную аналитическую способность, а именно способность обнаруживать закономерности на визуальном материале) и невербальной креативностью как аспектами интеллектуального ресурса личности.

В четвертой главе «Результаты эмпирического исследования понятийных способностей как основы интеллектуального ресурса в юношеском возрасте» описываются и обсуждаются результаты эмпирического исследования Серии 2: соотношения

понятийных (категориальных и концептуальных) способностей, аналитического интеллекта, вербальной и невербальной креативности, качеств мышления (обобщенность, критичность, рефлексивность, креативность, самостоятельность) с учетом реальных интеллектуальных достижений (в терминах показателей учебной успешности и социометрического статуса) в юношеском возрасте.

В целях описания характера связей понятийных, креативных и когнитивных способностей в юношеском возрасте был проведен эксплораторный факторный анализ (метод главных компонент, вращение варимакс) основных показателей (для вербальной и невербальной креативности были подсчитаны интегральные показатели в виде суммы z-оценок всех показателей вербальной и невербальной креативности соответственно). Результаты факторного анализа представлены в таблице 4 (выделились два фактора, объясняющих 63,1 % общей дисперсии).

Таблица 4

Факторная матрица, включающая показатели понятийных (категориальных и концептуальных) способностей, вербальной и невербальной креативности, аналитического интеллекта в юношеской выборке

<b>Переменные</b>	<b>Фактор 1 (35,2%)</b>	<b>Фактор 2 (27,9%)</b>
Вербальная креативность	,373	<b>,679</b>
Невербальная креативность	<b>,882</b>	,029
Аналитический интеллект	<b>,627</b>	,163
Категориальные способности: категориальное обобщение	,416	<b>,562</b>
Концептуальные способности: понятийный синтез	<b>,789</b>	,279
Концептуальные способности: интерпретация рисунка-шутки	-,065	<b>,890</b>

Согласно таблице 4, выявленные ранее в подростковом возрасте зависимости воспроизводятся еще более отчетливо: существуют тесные взаимосвязи между невербальной креативностью, уровнем аналитического интеллекта и концептуальными способностями, в терминах способности конструировать "невозможные" связи между понятиями (фактор 1). В свою очередь, имеют место тесные связи между вербальной креативностью, способностью к категориальным обобщениям и концептуальными способностями, в терминах способности строить содержательную интерпретацию неоднозначного рисунка-шутки.

Далее, был поставлен вопрос о том, как с показателями когнитивных, креативных и понятийных способностей связаны качества мышления, мера выраженности которых оценивалась у каждого студента их преподавателями.

При обработке данных были задействованы три качества мышления из пяти, по которым были получены согласованные оценки преподавателей-экспертов: обобщенность, критичность, рефлексивность. При проведении факторного анализа выяснилось, что эти три качества мышления образуют самостоятельный фактор, не пересекаясь с показателями способностей. То есть можно говорить о том, что оценки преподавателями индивидуальных особенностей мышления студентов не соответствуют объективно измеренным способностям. Хотя, казалось бы, просматривается очевидная близость следующих пар показателей: обобщенность – показатели категориальных способностей; критичность – показатели теста Равена; рефлексивность – показатели способности к интерпретации рисунка-шутки, включающей различные проявления рефлексии, в том числе реконструкцию мотивов действий персонажей и авторского замысла.

Особый интерес представляет фактор 3 (16,8%), состав которого характеризует своего рода иерархию проявлений понятийных способностей ("сверху – вниз"): содержательная интерпретация неоднозначного рисунка-шутки (0,751) – использование категорий разной степени обобщенности (0,569) – сенсорно-эмоциональная составляющая в составе концептуальных структур, в терминах показателя семантического дифференциала (0,743).

Изучение когнитивных, креативных и понятийных способностей как аспектов индивидуального ресурса требует анализа их соотношения с реальными интеллектуальными достижениями. В нашем исследовании в качестве реальных интеллектуальных достижений использовались следующие критерии: рейтинг учебной успешности и социометрический статус. Был проведен эксплораторный факторный анализ (метод главных компонент, вращение варимакс) с использованием показателей когнитивных, креативных и понятийных способностей и показателей реальных интеллектуальных достижений (рейтинг учебных достижений, в баллах; индекс социометрии – два показателя в виде оценки сокурсниками актуального интеллектуального статуса респондента на момент учебы в университете и его интеллектуальных достижений в будущем).

В контексте задач нашего исследования представляют интерес первые два фактора. В фактор 1 (28,6%) вошел интегральный показатель вербальной креативности (0,684), уровень аналитического интеллекта (0,703) и все три показателя интеллектуальных достижений (академический рейтинг, актуальный и потенциальный интеллектуальный статус с весами 0,811, 0,791 и 0,575 соответственно). То есть в юношеском возрасте в условиях традиционного обучения академическая успешность студентов связана с креативными (вербальной

креативностью) и уровнем аналитического интеллекта, но не сопряжена ни с одним из показателей понятийных (категориальных и концептуальных) способностей.

Фактор 2 (22,8%) характеризует уже известные связи: в его состав вошли показатели невербальной креативности (0,903), категориального обобщения (0,509), понятийного синтеза (0,828) и способности строить содержательную интерпретацию неоднозначного рисунка-шутки (0,515).

Иными словами, важная "часть" интеллектуального ресурса (невербальная креативность – понятийные способности) не включена в систему учебной деятельности студентов.

Для уточнения характера связей понятийных, когнитивных и креативных способностей с интеллектуальными достижениями и выявления такого латентного фактора, как интеллектуальный ресурс, нами была построена структурная модель. Для анализа были взяты суммарные показатели вербальной и невербальной креативности, категориальных и концептуальных способностей, а также показатели по каждому аспекту реальных интеллектуальных достижений (все показатели были представлены в виде z-оценок).

В результате конфирматорного факторного анализа показателей вербальной и невербальной креативности, категориальных и концептуальных понятийных способностей, аналитического интеллекта, качеств мышления, а также социометрического статуса и академической успешности нами были получены следующие латентные факторы: когнитивные способности, креативные способности, понятийные способности, интеллектуальные достижения и интеллектуальный ресурс (Chi-square/df=1,582; RMSEA=0,042; CFI=0,953). Структурная модель представлена на Рисунке 2.

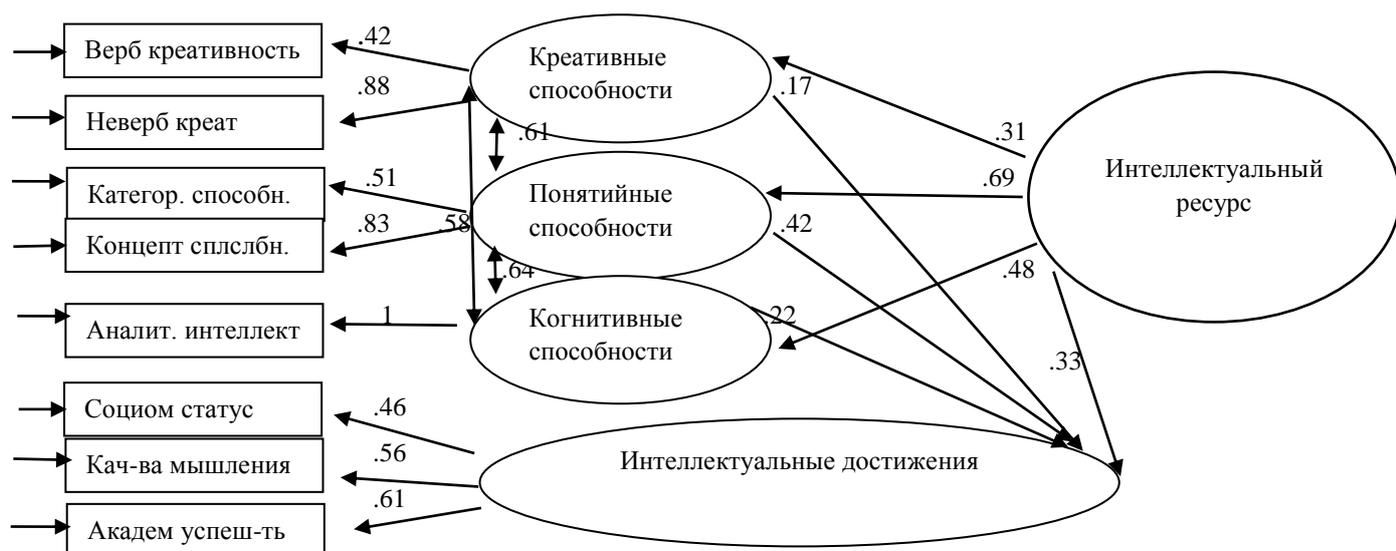


Рисунок 2. Структурная модель интеллектуального ресурса

По результатам регрессионного анализа полученных латентных переменных (понятийных способностей, креативности, интеллекта, реальных интеллектуальных достижений), можно сделать вывод, что в предсказание уровня реальных интеллектуальных достижений в условиях вузовского обучения наибольший вклад вносят понятийные способности ( $\beta=0,47$ ;  $p<0,01$ ), далее по значимости идут когнитивные способности ( $\beta=0,22$ ;  $p<0,01$ ) и креативные способности ( $\beta=0,17$ ;  $p<0,01$ ). В составе интеллектуального ресурса, согласно этой модели, с наибольшим «весом» представлены понятийные способности ( $\beta=0,69$ ;  $p<0,01$ ).

В заключительной части этой главы был проведен сравнительный анализ подростковой и юношеской выборок с тем, чтобы выявить специфику интеллектуального развития в переходный период от старшего подросткового возраста к юношескому возрасту. В старшем подростковом возрасте завершается формирование понятийного мышления, в то же время в раннем юношеском (студенческом) возрасте можно ожидать прироста интеллектуальных ресурсов в связи с развитием понятийных способностей в условиях целенаправленного вузовского обучения.

Сравнение средних значений показателей когнитивных, креативных и понятийных способностей (t-критерий Стьюдента) выборок респондентов в старшем подростковом (этап 3) и юношеском возрасте свидетельствует о том, что имеют место значимые различия по большинству этих показателей в направлении их роста в юношеской выборке ( $0,05 \geq p \geq 0,001$ ). Этот факт является косвенным подтверждением тому, что юношеский возраст является периодом активного становления индивидуального интеллектуального ресурса, при этом развитие одновременно идет по всем типам способностей.

Кроме того, был проведен сравнительный анализ корреляционных связей по показателям когнитивных, креативных и понятийных способностей в старшем подростковом (этап 3) и юношеском возрасте (Таблица 5) (корреляционные матрицы представлены в Приложении 2).

Таблица 5

Количество корреляционных связей разного уровня значимости между показателями понятийных, когнитивных и креативных способностей в подростковой и юношеской выборках

Выборка	Количество корреляционных связей $p \leq 0.01$	Количество корреляционных связей $p \leq 0.05$	Общее количество корреляционных связей $0.01 \leq p \leq 0.05$
Подростковая выборка	16	15	31
Юношеская выборка	27	21	48

Как можно видеть из таблицы 5, в старшем подростковом возрасте между показателями понятийных, креативных и когнитивных способностей – 31 значимая корреляционная связь

(из них 16 на высоком уровне значимости), тогда как в юношеском возрасте – 48 значимых корреляционных связей (из них 27 на высоком уровне значимости). Эти факты косвенно свидетельствуют о большей интегрированности когнитивных, креативных и понятийных способностей в юношеском возрасте как проявлений индивидуального интеллектуального ресурса.

Таким образом, по результатам исследования индивидуального интеллектуального ресурса в юношеском возрасте можно сделать вывод, что в данном возрастном периоде взаимосвязи между понятийными, когнитивными и креативными способностями становятся более интегрированными, по сравнению со старшим подростковым возрастом, при этом возрастает роль понятийных способностей в определении успешности интеллектуальной деятельности.

В **Заключении** обобщаются основные результаты исследования, формулируются содержательные выводы и перспективы дальнейших исследований.

## **ВЫВОДЫ**

1. Результаты проведенного эмпирического исследования понятийных способностей как основы интеллектуального ресурса в старшем подростковом возрасте в целом подтверждают высказанную нами гипотезу о том, что в данном возрастном периоде индикатором высокого интеллектуального ресурса является наличие тесных взаимосвязей между общими познавательными способностями: когнитивными (уровень аналитического интеллекта, в терминах теста Равена), креативными (невербальная креативность) и понятийными (категориальными и концептуальными) способностями.

2. Высокий уровень развития концептуальных способностей выступает «связующим звеном» между когнитивными и креативными способностями. Однако характер этих связей в данном возрастном периоде свидетельствует о недостаточной интегрированности интеллектуальной сферы. Так, вербальная креативность выступает в качестве отдельного фактора, что может приводить к снижению интеллектуального ресурса в подростковом возрасте.

3. По результатам эмпирического исследования интеллектуального ресурса юношеском возрасте можно сделать вывод, что понятийные способности образуют симптомокомплекс связей с креативными и когнитивными способностями. Концептуальные способности, исходя из величины их весов в факторных матрицах, играют ведущую роль в этом симптомокомплексе. По нашим данным, выявлено два аспекта «действия» концептуальных способностей: способность конструировать "невозможные" (реально

отсутствующие) связи между понятиями, осуществляя понятийный синтез, и строить содержательную интерпретацию неоднозначного рисунка-шутки, включающую реконструкцию происходящего события, мотивов действий персонажей и общий замысел автора рисунка. Именно эти два аспекта концептуальных способностей по-разному связаны с разными видами креативности: понятийный синтез – с невербальной креативностью, тогда как интерпретация неоднозначного рисунка – с вербальной креативностью. Иными словами, процесс порождения новых идей – как на вербальном, так и на визуальном уровнях – основывается на понятийном опыте субъекта и на его концептуальных способностях.

4. Гипотеза о сопряженности меры выраженности качеств мышления и показателей понятийных, когнитивных и креативных способностей не подтвердилась. Возможно, этот результат объясняется недостаточной объективностью оценок вузовских преподавателей, которые далеко не всегда имеют полное представление об интеллектуальных способностях своих студентов.

5. Было показано, что в юношеском возрасте показатели реальных интеллектуальных достижений (академический рейтинг и актуальный интеллектуальный статус) связаны только с вербальной креативностью и аналитическим интеллектом. Тем не менее именно понятийные способности вносят наибольший вклад в предсказание уровня реальных интеллектуальных достижений в условиях вузовского обучения.

6. Результаты сравнительного анализа развития понятийных способностей как основы индивидуального интеллектуального ресурса в подростковом и юношеском возрасте показали, что юношеский возраст характеризуется значимым увеличением уровня развития когнитивных, креативных и понятийных, способностей, что свидетельствует о том, что данный возраст является периодом активного становления интеллектуальных возможностей личности. Кроме того, увеличение количества корреляционных связей между показателями данных способностей в юношеском возрасте, по сравнению со старшим подростковом возрастом, косвенно свидетельствует о большей интегрированности этих способностей как проявлений индивидуального интеллектуального ресурса в юношеской (студенческой) выборке.

**Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора:**

**Статьи, опубликованные в ведущих рецензируемых научных журналах, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ:**

1. Трифонова А.В. Развитие понятийных способностей в старшем подростковом и юношеском возрастах // Акмеология, 2015. № 2. С. 144-147 (0,4 п.л.).

2. Трифонова А.В. Ресурсный подход к проблеме интеллектуальных способностей // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2015. №4. С. 23-28. URL: <http://journal-s.org/index.php/sisp/issue/view/42015> (0,53 п.л.).

3. Трифонова А.В. Соотношение понятийных, креативных когнитивных способностей и реальных интеллектуальных достижений в структуре индивидуального интеллектуального ресурса // Акмеология, 2015. №3. С. 231-265 (0,46 п.л.).

**Публикации в других изданиях:**

4. Трифонова А. В. Признаки интеллектуальной одаренности в подростковом возрасте // Психологические исследования интеллекта и творчества: Материалы научной конференции посвященной памяти Я. А. Пономарева и В. Н. Дружинина. 7-8 октября 2010 г. М.: ИП РАН, 2010. С. 236-238 (0,13 п.л.).

5. Трифонова А. В. Специфика интеллектуальной одаренности в старшем подростковом возрасте // Одаренные дети: проблемы, перспективы, развитие: Материалы Северо-Западной региональной научно-практической конференции. 23-23 марта 2011 г. С-Пб.: АППО, 2011. С. 365-368 (0,13 п.л.).

6. Трифонова А. В. Развитие интеллектуального ресурса человека в условиях глобализации // Глобалистика 2013: Материалы международного научного конгресса. 23-25.10.2013, М.: МГУ, 2013. С. 386-387 (0,12 п.л.).

7. Трифонова А. В. Взаимосвязь креативных и концептуальных способностей как признак интеллектуальной одаренности // Психолого-педагогические проблемы одаренности: Материалы восьмой международной конференции. 19-21.09.2013, Иркутск: ВСГАО, 2013. С. 431-433 (0,15 п.л.).

8. Трифонова А. В. Взаимосвязь аналитического интеллекта, креативности и понятийных способностей в рамках исследования признаков интеллектуальной одаренности // Человек, субъект, личность в современной психологии: Материалы международной научной конференции. 10-11.10.2013, Москва: ИП РАН, 2013. С. 98-100 (0,15 п.л.).

9. Трифонова А.В. Соотношение понятийных, креативных и когнитивных способностей: ресурсный подход // Психологические науки: теория и практика: материалы III междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). — М.: Буки-Веди, 2015. С. 23-26 (0,37 п.л.).