

На правах рукописи



Дружинина Светлана Владимировна

**ИНТЕЛЛЕКТ, КРЕАТИВНОСТЬ И ЛИЧНОСТНЫЕ СВОЙСТВА
КАК ФАКТОРЫ РЕАЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ**

Специальность 19.00.01 –
общая психология, психология личности, история психологии
(психологические науки)

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

МОСКВА – 2016

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:

Холодная Марина Александровна доктор психологических наук, профессор

Официальные оппоненты:

Шадриков Владимир Дмитриевич
доктор психологических наук, профессор
Профессор кафедры общей и экспериментальной психологии департамента психологии факультета социальных наук Национально исследовательского университета «Высшая школа экономики»

Ларионова Людмила Игнатьевна
доктор психологических наук, профессор
Профессор общеинститутской кафедры психологии образования Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский городской педагогический университет»

Ведущая организация

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова»

Защита состоится 6 октября 2016 г. в 14.00 часов на заседании диссертационного совета Д 002.016.02 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

Автореферат разослан «___» сентября 2016 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
кандидат психологических наук



Т.Н. Савченко

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Психологические факторы, являющиеся предпосылкой индивидуальной продуктивности личности, являются предметом разнообразных психологических и междисциплинарных исследований. В последнее время эта проблема приобрела особую актуальность, поскольку в современном обществе большое значение придается личностному успеху, профессиональному росту, компетентности, конкурентоспособности в различных сферах деятельности. Особую востребованность приобретают психологические исследования проблемы самореализации личности, поскольку в рамках современной социально-экономической ситуации приоритетом является формирование активной, целеустремленной, стремящейся к саморазвитию творческой личности.

Традиционно индивидуальную продуктивность человека связывают с интеллектом и креативностью. Интеллект чаще соотносят с академической успешностью, высокими достижениями в профессиональной деятельности и компетентностью (Дж. Равен, У. Шнайдер, Э. Ро), креативность – с творческими достижениями (Дж. Гилфорд, Э. Торренс). Однако соотношение этих способностей с индивидуальными реальными достижениями не столь однозначно. При высоких психометрических показателях интеллекта и креативности у личности могут наблюдаться средние и ниже среднего уровня показатели академической успешности, профессиональных достижений (В.Н. Дружинин, Е.В. Волкова, Д.В. Ушаков, А.Н. Воронин, С.Д. Бирюков и др.). Таким образом, показатели отдельных когнитивных способностей (в виде величины IQ или меры выраженности креативности) не могут рассматриваться в качестве надежного критерия для прогноза реальных достижений. Кроме того, разброс показателей индивидуальной продуктивности, как следует из целого ряда исследований, может соотноситься не только с когнитивными факторами, но и с личностными свойствами человека (В.Н. Дружинин, Дж. Равен, Р. Стернберг, Д.Б. Богоявленская, А. Бандура, Д. Мак-Клелланд и др.).

В данной работе был проведен анализ связей показателей психометрического интеллекта и психометрической креативности с учебными, интеллектуальными, творческими и социальными достижениями. С другой стороны, мы попытались выявить роль разных видов интеллектуальных способностей и разных форм креативности с учетом различной меры их сопряженности с реальными достижениями, а также проанализировать те

личностные свойства, которые, имея отношение к особенностям организации разных форм индивидуального ментального (понятийного, метакогнитивного, интенционального) опыта, выступают в качестве фактора реальных творческих достижений.

Особый интерес в плане исследования психологических факторов реальных достижений представляет старший подростковый возраст, так как этот возрастной период считается сензитивным для формирования когнитивных и творческих способностей, интеграции способностей с личностной сферой, становления индивидуальных познавательных предпочтений, что в целом является благоприятной основой для самореализации подростка.

Объект исследования: проявления индивидуальной продуктивности в виде реальных учебных, интеллектуальных, творческих и социальных достижений в старшем подростковом возрасте (13-16 лет).

Предмет исследования: интеллект, креативность и личностные свойства как факторы реальных достижений в подростковом возрасте.

Цель исследования: выявить взаимосвязи между интеллектуальными способностями (понятийными, математическими, пространственными, долговременной семантической памятью), креативными способностями (различными показателями вербальной и невербальной креативности), а также личностными свойствами, релевантными особенностям организации индивидуального понятийного, метакогнитивного и интенционального опыта (способом концептуализации происходящего, уровнем метакогнитивной осведомленности, степенью личностной включенности в познавательную деятельность), с одной стороны, и реальными достижениями, – с другой.

В соответствии с целью исследования нами были поставлены следующие *задачи*:

В теоретической части работы:

1. Рассмотреть основные подходы к изучению интеллекта и креативности в связи с различными аспектами индивидуальной продуктивности.
2. Проанализировать результаты исследований соотношения интеллектуальных и креативных способностей.
3. Рассмотреть представления о роли личностных свойств как фактора реальных достижений.
4. Выявить на основе теоретического анализа специфику успешной личности, а также особенности успешной самореализации в подростковом возрасте.

В методической части работы:

5. Разработать программу эмпирического исследования интеллекта, креативности и личностных свойств как факторов реальных достижений с использованием адекватных

количественных и качественных методов исследования и статистических процедур обработки эмпирических данных.

В эмпирической части работы:

6. Реализовать программу эмпирического исследования и изучить связи интеллекта и креативности (вербальной и невербальной) в старшем подростковом возрасте, исследовать характер связей отдельных интеллектуальных способностей и разных показателей вербальной и невербальной креативности с реальными учебными, интеллектуальными, творческими и социальными достижениями.

7. Выявить связь личностных свойств, релевантных особенностям организации индивидуального понятийного, метакогнитивного и интенционального опыта (таких как способ концептуализации происходящего, уровень метакогнитивной осведомленности, степень личностной включенности в познавательную деятельность) с реальными творческими достижениями.

Теоретическая гипотеза данного исследования состоит в предположении, что индивидуальные реальные достижения являются результатом сформированности и интегрированности когнитивных и личностных ресурсов как эффектов взаимодействия разных видов способностей (когнитивных, понятийных, креативных) и разных форм ментального опыта (понятийного, метакогнитивного, интенционального).

Исследовательские гипотезы:

1. Соотношение интеллекта и креативности можно объяснить через связь определенных интеллектуальных способностей (прежде всего понятийных способностей) с определенными показателями вербальной и невербальной креативности (прежде всего с разработанностью как аспектом невербальной креативности).

2. Реальные достижения в старшем подростковом возрасте связаны не с уровнем «общего интеллекта», а с уровнем сформированности способностей, отвечающих за операции понятийного мышления и семантическую память.

3. Учебные, интеллектуальные и социальные достижения предполагают тесное и избирательное взаимодействие интеллектуальных и креативных способностей.

4. Творческие достижения сопряжены с личностными свойствами, связанными с особенностями индивидуального понятийного, метакогнитивного и интенционального опыта.

Методы исследования: в соответствии с целью, поставленными задачами и сформулированными гипотезами на теоретическом этапе проводился анализ научных литературных источников по теме исследования; на этапе эмпирического исследования использовались методы наблюдения, интервью, тестирования, анкетирования. При

обработке данных применялись количественные (статистические) и качественные методы.

Согласно программе эмпирического исследования, использовались следующие **методики**:

1. Тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра (Намазов, Жмыриков, 1988) для оценки уровня общего интеллекта в виде IQ и отдельных интеллектуальных способностей.
2. Методика «Необычное использование предмета» (Аверина, Щепланова, 1996) для оценки вербальной креативности.
3. Методика «Завершение рисунков» (Матюшкин, 1990) для оценки невербальной креативности.
4. Методика социометрии (Морено, 1934) для оценки социального статуса учащегося в группе с позиции одноклассников.
5. Методика «Качества мышления» (Сиповская, 2013) для оценки качеств мышления учащихся с позиции учителей.
6. Опросник креативности Рензулли (Туник, 2004) для оценки творческих качеств личности.
7. Анализ документов (портфолио учащихся, учебные ведомости) для выявления учебных, интеллектуальных, творческих, социальных достижений.
8. Методика «Незаконченные предложения» (Sacks, Levy, 1950; Harvey, Hunt, Schroder, 1961) для определения способа концептуализации происходящего (или степени сложности индивидуального понятийного опыта).
9. Индивидуальное полуструктурированное интервью для экспликации личностных свойств, характеризующих особенности индивидуального метакогнитивного и интенционального опыта.

При обработке данных использовались следующие **статистические методы**: описательные статистики, корреляционный анализ, кластерный анализ, факторный анализ, регрессионный анализ, сравнение средних значений. Особое внимание было уделено качественному методу (анализу «незаконченных предложений» и содержания протоколов интервью).

Статистическая обработка результатов исследования производилась с помощью стандартизированного статистического пакета IBM SPSS Statistics V. 21.0.

Эмпирическая база исследования. Исследование состояло из двух серий.

1 серия – эмпирическое исследование соотношения интеллектуальных способностей, вербальной и невербальной креативности с интеллектуальными, творческими и социальными достижениями в старшем подростковом возрасте. Выборку составили учащиеся 9-10-х классов общеобразовательной школы г. Мытищи, Московской области (14-

16 лет, N=115). Кроме того, в исследовании участвовали 5 педагогов.

2 серия – эмпирическое исследование личностных свойств как фактора творческих достижений в старшем подростковом возрасте. Выборку составили учащиеся 9-х классов гимназии № 1528 для творческих и одаренных детей, г. Зеленоград; участники открытого молодежного фестиваля интеллектуальных игр, г. Зеленоград; учащиеся 9–10-х классов общеобразовательной школы г. Мытищи, Московской области (13-16 лет, N=61). Кроме того, в исследовании участвовали 3 педагога.

Общий объем выборки – 184 человека: 176 подростков и 8 педагогов.

Теоретико-методологической основой диссертационного исследования послужили положения субъектно-деятельностного (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская, Е.А. Сергиенко), системного (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, В.Д. Шадриков); структурно-интегративного (Н.И. Чуприкова, М.А. Холодная, Л.М. Веккер) подходов, а также положения концепций когнитивных и ментальных ресурсов (В.Н. Дружинин, М.А. Холодная, С.А. Хазова), интеллектуальной и творческой одаренности (В.Н. Дружинин, Д.Б. Богоявленская, Дж. Равен, Р. Стернберг).

Научная новизна исследования состоит в постановке проблемы индивидуальных достижений как результата актуального уровня сформированности и интегрированности когнитивных и личностных ресурсов человека. Характер соотношения интеллекта и креативности может быть раскрыт через общий механизм их функционирования, связанный с понятийными способностями и разработанностью как проявлением невербальной креативности (то есть способностями, отвечающими за порождение обобщенных и дифференцированных ментальных содержаний). Обозначена ведущая роль понятийных способностей как фактора реальных достижений в подростковом возрасте, которые выступают в качестве посредника между уровнем общего интеллекта, креативностью и личностными свойствами, имеющими отношение к особенностям организации разных форм индивидуального ментального опыта. Обоснована важность одновременного применения количественных и качественных методов для анализа психологических факторов реальных достижений (учебных, интеллектуальных, социальных, творческих).

Теоретическая значимость исследования. В данной работе предпринята попытка применения ресурсного подхода к пониманию природы психологических факторов реальных достижений личности. Индивидуальные реальные достижения рассматриваются как результат взаимодействия интеллектуальных и креативных способностей при ведущей роли понятийных способностей (операций понятийного мышления и семантической памяти). Доказано, что реальные творческие достижения связаны с личностными свойствами, характеризующими особенности метакогнитивного (уровень метакогнитивной

осведомленности) и интенционального (степень личностной включенности в творческую деятельность) опыта подростка. Сформулировано предположение о том, что изучение реальных достижений (как результата деятельности целостной личности) невозможно без учета своеобразия индивидуального ментального опыта.

Практическая значимость. Результаты данного исследования могут быть использованы при разработке методик диагностики проявлений индивидуального интеллектуального ресурса, позволяющих выявить качественные критерии интеллектуального развития старших школьников в процессе обучения. Полученные данные применимы для сопровождения и поддержки одаренных подростков и их психологического консультирования.

Достоверность результатов исследования обеспечивается обоснованностью теоретико-методологической базы, применением валидных методик диагностики и адекватных методов статистической обработки данных, объемом выборки (176 старших подростков), соотнесением результатов с данными других исследований.

Публикации: По теме диссертации опубликовано 10 печатных работ общим объемом 3 п.л., в том числе 3 статьи общим объемом 1,7 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 общей психологии, психологии личности, истории психологии (19.00.01): способности, творчество и его психологические механизмы, развитие способностей (раздел 25); система ментальных качеств и их диагностика: способности, одаренность, интеллект (раздел 26); мотивы, личностные ценности и ценностные ориентации, интересы, стремления, влияние мотивации на деятельность и познавательные процессы (раздел 17); саморегуляция (30); направленность личности, жизненные и ценностные ориентации; самосознание и самооценка; движущие силы развития личности; самоактуализация личности (раздел 31).

Апробация работы. Результаты диссертационного исследования обсуждались на конференциях: 1. II Всероссийская научно-практическая конференция «Безопасность и развитие личности в образовании», 14–16 мая 2015 г., ИКТИБ ИТА ЮФУ, г. Таганрог. 2. XIV Всероссийская научно-практическая конференция, посвященная памяти В.Н. Дружинина, «Дружининские чтения - 2015», 21-23 мая 2015 года, СГУ, г. Сочи. 3. Психолого-педагогические проблемы одаренности, 19-21 сентября 2013 г., ФГБОУ ВПО, г. Иркутск. 4. Всероссийская конференция с международным участием «От истоков к современности» 130 лет организации психологического общества при Московском университете, 29 сентября – 1 октября 2015 г., ПИ РАО и МГППУ, г. Москва. 5.

Всероссийская научная конференция «Психология способностей: современное состояние и перспективы исследований», посвященная 60-летию со дня рождения В.Н. Дружинина, 25-26 сентября 2015 г., ИП РАН, г. Москва. 6. V Международная конференция молодых ученых «Психология – наука будущего», 28-29 ноября 2013 г., Москва. 7. VI Международная конференция молодых ученых «Психология – наука будущего: междисциплинарный подход», 19-20 ноября 2015 г., ИП РАН, г. Москва. 8. 31st International Congress of Psychology, July 24-29, 2016, Yokohama, Japan.

Диссертационное исследование выполнялось при поддержке гранта РНФ (проект № 14–28–00087), Институт психологии РАН.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников литературы и приложений. Объем основного текста диссертации составляет 158 страниц. Текст включает 28 таблиц, 3 рисунка, 14 приложений. Список использованной литературы включает 205 источников, из них 77 на иностранном языке.

Основные положения, выносимые на защиту.

1. В качестве прогностических критериев в отношении реальных учебных, интеллектуальных и социальных достижений выступают понятийные способности (в терминах показателей субтестов шкалы Амтхауэра, диагностирующих сформированность операций понятийного мышления и уровень долговременной семантической памяти) и разработанность как аспект невербальной креативности.

2. Реальные творческие достижения в подростковом возрасте сопряжены с личностными свойствами, релевантными особенностям организации индивидуального понятийного, метакогнитивного и интенционального опыта (дифференцированностью и обобщенностью способа концептуализации происходящего, высоким уровнем метакогнитивной осведомленности, активной включенностью личного опыта в познавательную деятельность).

3. Индивидуальная продуктивность в подростковом возрасте является результатом избирательного взаимодействия разных видов способностей (когнитивных, понятийных, креативных) и разных форм ментального опыта (понятийного, метакогнитивного и интенционального), которое характеризует уровень сформированности индивидуального интеллектуального ресурса.

4. Понятийные способности выполняют интегративную функцию, выступая в качестве посредника между когнитивными и креативными способностями и связывая в единое целое различные проявления индивидуального ментального опыта, – тем самым закладывается основа для интеллектуальной и творческой самореализации личности.

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 «Основные подходы к изучению, интеллекта, креативности и личностных свойств как факторов реальных достижений»** проведен теоретический анализ российских и зарубежных исследований интеллекта, креативности, соотношения этих общих познавательных способностей, связи личностных свойств с реальными достижениями, рассмотрены теоретические представления о специфике успешной личности и особенностях самореализации в подростковом возрасте.

В *первом параграфе* рассматриваются основные подходы к изучению интеллекта в рамках различных объяснительных моделей, анализируются эмпирические исследования интеллекта как фактора реальных достижений.

Интеллект традиционно изучался в рамках тестологического направления. Следствием такого подхода к рассмотрению интеллекта явилась разработка различных иерархических моделей (Spearman, 1904, 1927; Vernon, 1950; Wechsler, 1955; Catell, 1971; Humphreys, 1967; Thurstone, 1959; Guilford, 1967; Horn, Blankson, 2005; Carroll, 1993). Вопрос о структуре интеллекта и существовании генерального фактора «g» до сих пор остается нерешенным, а определения интеллекта сводятся к операциональным («интеллект – это то, что измеряют тесты интеллекта») или диспозициональным («интеллект – это склонность субъекта вести себя интеллектуально в определенной ситуации») (Холодная, 2002).

С нашей точки зрения, интеллект в общепсихологическом смысле должен рассматриваться как ресурс, способствующий успешной адаптации человека к изменяющимся требованиям окружающей среды, эффективность мобилизации которого определяется особенностями организации и взаимодействия разных форм ментального опыта – когнитивного, понятийного, метакогнитивного, интенционального.

В большинстве работ интеллект трактуется как наиболее важный фактор успеха в деятельности. В основном эмпирические исследования касаются связи интеллекта с академической успешностью, творческими достижениями, компетентностью в профессиональной сфере (Гуревич, Борисова, 1997; Голубева, Изюмова, Кабардова, 1991; Щепланова, 2014; Волкова, 2010; 2011; Ушаков, 2003; Roe, 1953; Schneider, 1993; Terman, 1937 и др.). Однако, при наличии корреляций и повторяемости данных, нельзя однозначно говорить о прямой связи уровня общего интеллекта (в терминах величины IQ) с реальными

достижениями. Многие отечественные исследователи показали, что реальные достижения сопряжены с отдельными интеллектуальными способностями, прежде всего понятийными (Савин, 2002; 2007; Трифонова, 2015; Кибальченко, 2011; Ясюкова, 2005).

Во *втором параграфе* рассматриваются основные подходы к изучению креативности, ее соотношение с интеллектом, анализируются эмпирические исследования креативности как фактора реальных достижений.

При анализе разнообразных подходов к пониманию креативности целесообразно разграничить понятия «творческая деятельность» (в широком значении слова) и «креативность» (в узком значении слова), что позволяет по-новому взглянуть на проблему соотношения интеллекта и креативности.

Существует несколько подходов к изучению природы индивидуальных различий в проявлении творческой активности. Согласно одной точке зрения, творческая деятельность базируется на особых творческих способностях, которые имеют свои задатки и могут проявляться в любых видах деятельности (Guilford, 1965, Torrance, 1962, Пономарев, 1990; Медник). Согласно другой, – творческие способности производны от других качеств индивидуальности. В частности, главную роль в творчестве играют мотивация, ценности, личностные черты (Маслоу, 2003; Адлер, 2004; Роджерс, 1994; Богоявленская, 1983). Современные теории признают, что творчество является многоаспектным феноменом (Стернберг, Григоренко, 1998; Матюшкин, 1989).

Анализ эмпирических данных (Silvia, 2008; Palaniappan, 2007; Березина, 2008; Getzels, Jackson, 1962; Kim, 2008; Усачева, 2005; Крылова, 2007; Пыжьянова, 2008; Хазова; Ai, 1999; Asha, 1980; Haddon, Lytton, 1968; Krause, 1977; Nori, 2002; Edwards, Tyler 1965) о соотношении креативности и индивидуальной продуктивности говорит об их неоднозначной связи, несмотря на наличие значимых, хотя и слабых корреляций. В ряде исследований показано, что креативность имеет тесную связь (по типу компенсаторной) с общим интеллектом, и результат этой взаимосвязи выражается в уровне индивидуальной продуктивности.

К проблеме соотношения интеллекта и креативности выработано два подхода. Сторонники первого подхода (Векслер; Айзенк, 1995, Terman, 1937; Sternberg, 1985) считают, что разделять интеллект и креативность нельзя: творческие проявления являются результатом мыслительных процессов. Второй подход опирается на предположение, что креативность и интеллект являются независимыми факторами (Guilford, 1965). В более «мягком» варианте представление о независимости двух факторов допускает, что между интеллектом и креативностью существует незначительная связь (Дружинин, 1995). Несмотря на существующие в этой области самые радикальные и крайние точки зрения, эмпирические

данные позволяют говорить о том, что между показателями интеллекта и креативности существует невысокая (r около 0,20) статистически значимая связь (Wollach, Kogan, 1965, Silvia, 2008; Plucker, 1999; Kim, 2005; Preckel, Holling, Wiese, 2006). Наблюдаемые корреляции, на наш взгляд, объясняются общим механизмом функционирования дивергентных и конвергентных способностей, в частности, посредником в связи интеллекта и креативности могут выступать понятийные способности (Холодная, 2008; 2012).

В *третьем параграфе* раскрывается специфика успешной личности, рассматриваются подходы к изучению личностных свойств как факторов реальных достижений.

Среди личностных свойств, способствующих успешности деятельности, выделяют мотивационные факторы (Лейтес, 1971; McClelland, 1961; Гордеева, Осин, 2012; Renzulli, Reis, 1985; Бурлачук, Блейхер, 1978; Смирнов и др., 2007), ценности (Богоявленская, 2002; 2013), чувство самоэффективности и атрибуцию успеха (Bandura, 1977, Kelley, 1967). В творческой продуктивности важную роль играет метакогнитивный опыт личности (наличие знаний о своих индивидуальных качествах, способность адекватно оценивать свои качества и использовать особые приемы для улучшения результатов интеллектуальной деятельности) (Карпов, 2007; Кашапов, 2012) и интенциональный опыт, который определяет направленность и избирательность индивидуальной интеллектуальной активности и представлен предпочтениями и убеждениями личности (Холодная, 2002).

Таким образом, успешность деятельности является интегративным отражением интеллектуального ресурса человека, который характеризуется, во-первых, сбалансированным сочетанием когнитивных способностей разного типа, во-вторых, сформированностью компонентов метакогнитивного опыта, в-третьих, наличием индивидуальных познавательных предпочтений, соотношением внутренней и внешней мотивации. Самореализация человека зависит от свойств целостной личности, и исследование проявлений индивидуальной продуктивности невозможно в отрыве от изучения личностных особенностей.

В *четвертом параграфе* проанализирована специфика самореализации в подростковом возрасте.

Проблема самореализации впервые была поднята в гуманистической психологии (Роджерс, 1994, А. Маслоу). Опираясь на взгляды гуманистической психологии, ряд авторов выделяет самореализацию как фактор, объединяющий в единое целое личность человека (Абульханова-Славская, Березина, 2001; Леонтьев, 2011; Рубинштейн, 1973). По мнению И.Д. Егорычевой, потребность в самореализации возникает в подростковом возрасте и приобретает характер особого типа деятельности (Егорычева, 2012).

Настоятельная потребность в самореализации обусловлена тем, что в подростковом

возрасте дети с особой остротой начинают ощущать потребность в утверждении себя среди сверстников, у них развивается самосознание (Мухина, 1999; Егорычева, 2012). Специфика интеллектуального развития в старшем подростковом возрасте состоит в качественных изменениях интеллектуальной сферы (Анн, 2005), происходящих прежде всего за счет формирования понятийного мышления (Пиаже, 1969; Выготский, 1982; Кон, 2003; Шумакова, 2015; Богоявленская, 2007) и интеграции способностей с личностной сферой. То есть в данном возрастном периоде создается наиболее благоприятная психологическая ситуация для интеллектуальной и творческой самореализации при условии содействия образовательных и социальных факторов (Хазратова, Дружинин, 1994; Ожиганова, 1999; Корсунский, 1986 и др.).

Во второй главе «Программа исследования интеллекта, креативности и личностных свойств как факторов реальных достижений» приведено описание выборки, процедуры и методик исследования, использованных в двух сериях (*Серия 1*: Программа эмпирического исследования интеллекта и креативности как факторов интеллектуальных, творческих и социальных достижений в старшем подростковом возрасте; *Серия 2*: Программа эмпирического исследования личностных свойств как фактора творческих достижений в старшем подростковом возрасте).

Сводная программа исследований, включающая особенности выборки, оцениваемые показатели и используемые методики, представлены в табл. 1.

Таблица 1

Сводная программа эмпирического исследования интеллекта, креативности, личностных свойств как факторов реальных достижений.

Серия исследования	Характеристика участников	Показатели	Используемая методика/ источник
Серия 1	115 человек: 51,3% мальчиков, 48,7% девочек; 14-16 лет; г. Мытищи.	Интеллектуальные способности Показатель IQ	Тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра (Намазов, Жмыриков, 1988)
		Показатели вербальной креативности Общий уровень вербальной креативности	«Необычное использование предмета» Гилфорда (Аверина, Щебланова, 1996)
		Показатели невербальной креативности Общий уровень невербальной креативности	Сокращенный вариант изобразительной батареи теста креативности Торренса «Завершение картинок» (Матюшкин, 1990)

		Статус учащегося в группе	Метод социометрии (Морено, 1934)
		Мера выраженности качеств мышления Общий уровень качеств мышления	Метод экспертной оценки «Качества мышления» (Сиповская, 2013)
		Интеллектуальные достижения Творческие достижения Социальные достижения	Анализ документов из личных портфолио учащихся
		Академическая успешность	Рейтинг академической успешности учащихся
Серия 2	61% человека: 33 % мальчика, 67% девочек; 13-16 лет; Моск. обл.	Особенности понятийного опыта: кол-во семантических единиц обобщенность ответов эмоциональная окраска уникальность ответов	Модифицированная методика «Незаконченные предложения» (Sachs, Levy, 1950)
		Особенности метакогнитивного опыта: уровень метакогнитивной осведомленности Особенности интенционального опыта: степень личностной включенности в творческую деятельность	Полуструктурированное интервью
		Реальные творческие достижения	Самоотчет о реальных достижениях
		Реальные творческие достижения	Опросник креативности Рензулли (Туник, 2004)

В третьей главе «**Результаты исследования интеллекта, креативности и личностных свойств как факторов реальных достижений в старшем подростковом возрасте**» описываются результаты эмпирического исследования двух серий (*Серии 1*: Исследование интеллекта и креативности как факторов интеллектуальных, творческих и социальных достижений в старшем подростковом возрасте; *Серии 2*: Исследование личностных свойств как фактора творческих достижений в старшем подростковом возрасте).

В *Серии 1* исследование интеллекта и креативности как факторов реальных достижений в подростковом возрасте включало анализ связей уровня общего интеллекта в виде IQ и разных типов интеллектуальных способностей, в терминах шкалы Амтхауэра, а также показателей вербальной и невербальной креативности с академическими, интеллектуальными, творческими, социальными достижениями в старшем подростковом возрасте.

Соотношение показателей интеллектуальных способностей с показателями вербальной и невербальной креативности

Многие противоречия при обсуждении проблемы связи интеллекта и креативности, а также связи интеллекта и креативности с реальными достижениями обусловлены тем обстоятельством, что не принималась во внимание роль разных видов когнитивных способностей. Поэтому, наряду с показателем «общего интеллекта» в виде IQ, мы учитывали показатели базовых интеллектуальных способностей, которые были выделены в результате факторизации набора субтестов шкалы Амтхауэра, таких как «понятийное мышление» (субтесты исключение слова, аналогии, обобщение), «долговременная семантическая память» (субтесты дополнение предложений, память), «математические способности» (субтесты числовые ряды, арифметические задачи) и «пространственные способности» (субтесты пространственное обобщение, пространственное воображение).

При корреляционном анализе (r-Спирмена) было обнаружено, что психометрический интеллект и психометрическая креативность сопряжены через связь определенной интеллектуальной способности с креативностью, а именно понятийных способностей (понятийное мышление) с вербальной ($r=0,21$; $p \leq 0,03$) и невербальной креативностью ($r=0,21$; $p \leq 0,03$). Однако связи очень слабые, поэтому мы провели более детальный анализ связей между разными видами интеллектуальных способностей («понятийное мышление», «долговременная семантическая память», «математические способности» и «пространственные способности») и показателями вербальной (беглость, оригинальность, гибкость) и невербальной (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность) креативности. В выборке были выделены две группы подростков с высоким и низким уровнем выраженности каждой из четырех интеллектуальных способностей. Далее проводилось сравнение этих групп по отдельным показателям вербальной и невербальной креативности (по U-критерию Мана-Уитни). Различия выявились только в группе подростков с более высокими показателями «понятийного мышления», у которых

наблюдались более высокие показатели только по показателю разработанность (невербальная креативность) ($p \leq 0,001$).

Результаты, полученные путем сравнения групп, были проверены с помощью факторного анализа (метод главных компонент, вращение по критерию варимакс). Факторному анализу подвергались показатели отдельных интеллектуальных способностей, по Амтхауэру (9 способностей), показатели вербальной и невербальной креативности. Выделилось 5 факторов, объясняющих 68,5% дисперсии. С учетом целей нашего исследования нас интересует второй фактор, в который объединились следующие показатели: дополнение предложений (0,59), аналогии (0,79), обобщение (0,77), разработанность (невербальная креативность) (0,53), то есть в составе этого фактора на первый план вышли показатели понятийных способностей – аналогии и обобщение, – которые оказались связанными именно с показателем разработанность (невербальная креативность).

Таким образом, высокие показатели понятийных способностей (операций понятийного мышления) сопряжены с более высокими показателями только невербальной креативности и прежде всего – с показателем разработанность. Можно предположить, что в роли латентного фактора, который опосредует связь интеллекта и креативности, выступают понятийные способности, отвечающие за порождение множества деталей по отношению к изначально "пустой" графической основе как основе для генерации новых визуальных идей. Схожие данные о связи невербальной креативности с понятийными способностями были получены в исследовании М.А. Холодной и А.В. Трифионовой (Холодная, 2012; Трифионова, 2015).

Соотношение интеллектуальных способностей, вербальной и невербальной креативности с показателями реальных достижений

Корреляционный анализ (r-Спирмена) показал связь общего интеллекта со всеми показателями реальных достижений, при этом большинство корреляций значимо на уровне $p \leq 0,01$ (табл. 2). Показатели вербальной и невербальной креативности оказались избирательно связаны в основном с учебными показателями успешности, коэффициенты корреляции при этом не превышают 0,35, что говорит о довольно слабой сопряженности между реальными достижениями и креативностью.

Таблица 2

Коэффициенты корреляции между IQ, вербальной, невербальной креативностью и показателями реальных достижений

Пара-	ГУ	ЭВ	ГИА	СП	СО	КМ	ИД	ТД	СД
-------	----	----	-----	----	----	----	----	----	----

метр	(n=110)	(n=59)	(n=109)	(n=93)	(n=93)	(n=93)	(n=62)	(n=62)	(n=62)
IQ	0.54**	0.41**	0.51**	0.39**	0.42**	0.55**	0,60**	0,26*	0,43**
ВК	0.23*	0.26*	0.23*	0.25*	0.09	0.26*	0,23	0,17	0,01
НК	0.34**	0.25	0.32**	0.20*	0.23*	0.19	0,01	0,24	0,17

Примечания: ВК–вербальная креативность; НК– невербальная креативность; соц. принятие – социальное принятие, ГУ –годовая успеваемость; ЭВ –экзамены по выбору; ГИА – государственная итоговая аттестация; СП – социальное принятий; СО – социальное отвержение; КМ – качества мышления; ИД – интеллектуальные достижения; ТД –творческие достижения; СД – социальные достижения;** – корреляция значима на уровне $p \leq 0.01$; *– корреляция значима на уровне $p \leq 0.05$.

Чтобы уточнить, корректно ли делать вывод о связи "уровня общего интеллекта" с реальными достижениями, мы поставили вопрос о том, как реальные достижения зависят от разных видов интеллектуальных способностей. В выборке были выделены по две группы подростков с высоким и низким уровнем выраженности каждой из четырех базовых интеллектуальных способностей (понятийное мышление, долговременная семантическая память, математические способности, пространственные способности). Далее проводилось сравнение этих двух групп (по U-критерию Мана-Уитни).

Сводная информация по количеству выявленных различий в уровне реальных достижений между подростками с низким и высоким уровнем разных видов интеллектуальных способностей (понятийное мышление, математические способности, пространственные способности, долговременная семантическая память) представлена в таблице 3.

Таблица 3.

Количество значимых различий в реальных достижениях между группами подростками с низким и высоким уровнем четырех видов интеллектуальных способностей.

№ п/п	Базовые интеллектуальные способности (факторы)	Кол-во различий между группами $p \leq 0,01$	Кол-во различий между группами $0,01 \leq p \leq 0,05$	Общее кол-во различий между группами
1	Понятийное мышление	6	1	7
2	Математические способности	2	1	3
3	Пространственные способности	1	2	3
4	Долговременная семантическая память	3	3	6

Таким образом, в группе подростков с выраженными понятийными способностями (высокий уровень сформированности операций понятийного мышления и высокий уровень организации семантической памяти) наблюдается большее количество высоко значимых

связей с реальными достижениями, в частности, они более успешны в учебе и обладают более высокими интеллектуальными достижениями ($0,01 \leq p \leq 0,05$), чем их сверстники с низкими показателями понятийных способностей. Математические и пространственные способности имеют меньше связей с различными показателями индивидуальной продуктивности. Таким образом, реальные достижения связаны не столько с "уровнем интеллекта", сколько прежде всего с уровнем понятийных способностей.

Для уточнения этих результатов нами был проведен регрессионный анализ. По результатам регрессионного анализа можно сделать вывод, что фактор «понятийное мышление» вносит наибольший вклад в предсказание уровня реальных достижений: академической успешности ($\beta=0,43$; $p \leq 0,002$), меры выраженности качеств мышления как косвенного показателя интеллектуальной успешности ($\beta=0,33$; $p \leq 0,001$), интеллектуальных достижений в виде побед в олимпиадах и различных интеллектуальных конкурсах ($\beta=0,45$; $p \leq 0,001$). Вклад факторов «математические способности», «пространственные способности» и «долговременная семантическая память» в предсказание реальных достижений оказался статистически незначимым.

Далее нами был проведен корреляционный анализ, включающий показатели вербальной (беглость, гибкость, оригинальность), невербальной креативности (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность) и все показатели реальных достижений. Высоко значимые связи (на уровне $p \leq 0,01$) со всеми показателями реальных достижений (академическими, социальными, интеллектуальными, творческими), имеет только один показатель невербальной креативности, а именно разработанность "пустого" визуального стимула.

Этот результат противоречит распространенному мнению, что сутью креативности является оригинальность (Carroll, 1993; Felblusen, 2002). Напротив, наши данные подтверждают высказанную рядом авторов точку зрения (Дружинин, 1999; Богоявленская, 2009) о том, что высокие показатели оригинальности далеко не всегда говорят о высоком уровне развития творческих способностей. По-видимому, разработанность, или способность к порождению дифференцированных ментальных содержаний (при выполнении теста Торренса – дополнение разнообразными деталями "пустого" визуального стимула), на наш взгляд, и есть суть креативности, основанной на понятийном опыте субъекта.

Как показал регрессионный анализ, из всех показателей вербальной и невербальной креативности показатель «разработанность» визуального стимула вносит наибольший вклад в предсказание реальных достижений: учебных ($\beta=0,39$; $p \leq 0,003$), интеллектуальных (победы в олимпиадах) ($\beta=0,4$; $p \leq 0,006$), творческих ($\beta=0,49$; $p \leq 0,00$), социальных ($\beta=0,42$; $p \leq 0,006$).

Сравнительный анализ уровня реальных достижений у групп подростков с высоким и низкими показателями общего интеллекта, вербальной и невербальной креативности

С помощью кластерного анализа в выборке были выделены три группы подростков: с высоким, средним и низким уровнем выраженности общего интеллекта, вербальной и невербальной креативности. Далее проводилось сравнение двух крайних групп (по U-критерию Мана-Уитни). Проверялась гипотеза о том, что подростки одновременно с высокими интеллектом и высокой креативностью (вербальной и невербальной) будут обладать более высокой индивидуальной продуктивностью, в сравнении со своими сверстниками, имеющими одновременно низкие показатели интеллекта и креативности (вербальной и невербальной).

Результаты сравнительного анализа двух крайних групп подростков представлены в таблицах 4 и 5.

Таблица 4.

Различия в реальных достижениях между группой подростков с высоким (N=32) и низким (N=35) уровнем общего интеллекта, вербальной и невербальной креативности

№ п/п	Виды реальных достижений	Средний ранг Группа 1 (N=32)	Средний ранг Группа 2 (N=35)	U	p
1	ГИА	45,21	22,47	169	0,000***
2	Годовая успеваемость	44,65	23,00	187	0,000***
3	Экзамены по выбору	23,20	15,92	73	0,05*
4	Качества мышления (общий балл)	46,28	22,77	167	0,000***
5	Социометрия (принятие)	35,01	18,78	144,5	0,000***
6	Социометрия (отвержение)	34,87	18,94	148,5	0,001***

*Примечание:** – различия значимы на уровне ≤ 0.05 ; *** – различия значимы на уровне ≤ 0.001 .

Как видно из таблицы 4, подростки с одновременно высоким уровнем интеллекта и креативности, – сравнительно со своими сверстниками с одновременно низким уровнем как интеллекта, так и креативности, – отличаются по всем критериям учебных достижений: у них выше результаты ГИА (государственной итоговой аттестации), выше годовая успеваемость, выше успешность экзаменов по выбору, выше экспертная оценка меры выраженности качеств мышления, выше социальный статус в группе.

Различия в реальных достижениях в зависимости от их уровня между группой подростков с одновременно высокими (N=21) и одновременно низкими (N=15) общего интеллекта, вербальной и невербальной креативности

Уровень реальных достижений	Виды реальных достижений	Средний ранг Группа 1 (N=21)	Средний ранг Группа 2 (N=15)	U	p
Внутришкольный уровень	Интеллектуальные	23,83	11,03	45,5	0,001***
	Творческие	22,42	13,00	75	0,007**
	Социальные	22,52	12,86	73	0,009**
Муниципальный уровень	Интеллектуальные	22,35	13,10	76,5	0,004**
	Творческие	19,11	17,63	144,5	0,50
Областной уровень	Творческие	19,04	17,73	146	0,80

Примечание: **– различия значимы на уровне ≤ 0.01 ; ***– различия значимы на уровне ≤ 0.001 .

Как показывает табл. 5, высоко интеллектуальные и высоко креативные подростки демонстрируют более высокие результаты в мероприятиях более сложного уровня (у них значимо выше интеллектуальные достижения на муниципальном уровне). Однако творческие достижения на муниципальном и областном уровне не связаны с психометрическим интеллектом и креативностью, даже если показатели этих когнитивных способностей рассматриваются в единстве.

Согласно выше изложенным данным, реальные достижения связаны не с «уровнем общего интеллекта», а прежде всего с уровнем понятийных способностей. В свою очередь, реальные достижения связаны не с креативностью, а с определенным аспектом невербальной креативности, а именно способностью к порождению детализированных ментальных содержаний (показателем разработанности). Поэтому, по сути дела, в данном случае нужно говорить о том, что реальные достижения (интеллектуальные и социальные прежде всего) являются результатом совместного действия понятийных способностей и невербальной креативности как порождающих способностей.

Аналогично не вполне корректно утверждение о том, что интеллект либо креативность связаны/не связаны с реальными достижениями, поскольку в действительности, по-видимому, имеет значение выраженность эффекта взаимодействия когнитивных (общего интеллекта) и креативных (вербальной и невербальной креативности) способностей, который и является ресурсной основой реальных достижений.

В *Серии 2* были поставлены следующие вопросы: какую роль в творческой активности подростка играют его личностные свойства и каким образом личностные свойства могут быть сопоставлены с основными интеллектуальными способностями?

Среди множества личностных свойств, перечисляемых в различных исследованиях и связанных с проявлениями творческой активности, мы остановились на определенной категории личностных свойств, которые имеют отношение к особенностям организации разных форм индивидуального ментального опыта (понятийного, метакогнитивного, интенционального). В частности, нас интересовала мера выраженности следующих личностных свойств:

- 1) способ концептуализации происходящего;
- 2) уровень метакогнитивной осведомленности;
- 3) степень личностной включенности в творческую деятельность.

Особенности ментального опыта подростка эксплицировались с помощью качественных методов анализа данных, полученных с помощью метода незаконченных предложений и метода интервью.

Сравнительный анализ своеобразия личностных свойств подростков, имеющих и не имеющих творческие достижения

Согласно результатам качественного анализа, подростки, имеющие творческие достижения, – сравнительно с подростками, не имеющими творческих достижений, – отличаются большей выраженностью определенных личностных свойств, связанных с разными формами индивидуального ментального опыта:

- более дифференцированным способом концептуализации происходящего (в виде продуцирования более развернутого и детализированного микротекста при завершении незаконченных предложений) ($p \leq 0,002$).
- более высоким уровнем метакогнитивной осведомленности, а именно более частым использованием приемов саморегуляции собственной интеллектуальной деятельности ($p \leq 0,000$) и более выраженным чувством самооффективности ($p \leq 0,01$);
- более активным включением личного опыта в творческую деятельность: преобладанием суждений, связанных с актуализацией личных впечатлений и умонастроений, личных аргументов для обоснования разных аспектов своей интеллектуальной деятельности ($p \leq 0,000$). В частности, в ментальном опыте творческих подростков представлено значимое событие с его подробным описанием ($p \leq 0,04$). Данный факт косвенно свидетельствует о важной роли

личного (интенционального) опыта, который является предпосылкой творческой самореализации подростка, направляя его познавательную деятельность и обеспечивая устойчивость его интересов.

Более детальный качественный анализ протоколов интервью подростков, включенных в творческую деятельность и обладающих творческими достижениями, и подростков, не имеющих подобных творческих проявлений, позволил выявить различия в характере субъективного обоснования ими своих познавательных предпочтений. В результате сравнительного анализа были выявлены следующие различия:

- в группе творческих подростков преобладает тип обоснования «уход от реальности» ($p \leq 0,04$), что является стилем совладающего поведения в трудной ситуацией;
- подростки, не включенные в творческую деятельность и не имеющие творческих достижений, обосновывают свою увлеченность каким-либо занятием с утилитарной точки зрения в виде таких аргументов, как «чтобы убить время», «нужно же чем-то себя увлекать», «чтобы быть в спортивной форме», «без иностранного языка сейчас никуда» ($p \leq 0,002$); среди факторов, повлиявших на развитие увлечения, эти подростки также выделяют утилитарные обоснования («это нужно», «на работу легче устроиться») ($p \leq 0,001$).

Таким образом, качественный анализ наглядно продемонстрировал различия в личностных свойствах, имеющих отношение к особенностям организации индивидуального понятийного, метакогнитивного и интенционального опыта.

Корреляционный анализ показателей личностных свойств, характеризующих разные формы ментального опыта

С целью определения меры взаимосвязи особенностей ментального опыта в зависимости от наличия/отсутствия творческих достижений нами был проведен корреляционный анализ показателей ментального опыта в группе подростков, включенных в творческую деятельность и имеющих творческие достижения, и в группе подростков, не включенных в творческую деятельность и не имеющих творческие достижения. В качестве показателей выступали оценки ответов подростков при выполнении методики "Незаконченные предложения" (количество семантических единиц, обобщенность ответов) и протоколов интервью (количество ответов, свидетельствующих о познавательной мотивации, выраженности чувства самоэффективности, осознании приемов саморегуляции, включенности личного опыта в творческую деятельность).

На рис. 1 представлены корреляционные связи между этими показателями в группе

подростков, имеющих реальные творческие достижения.

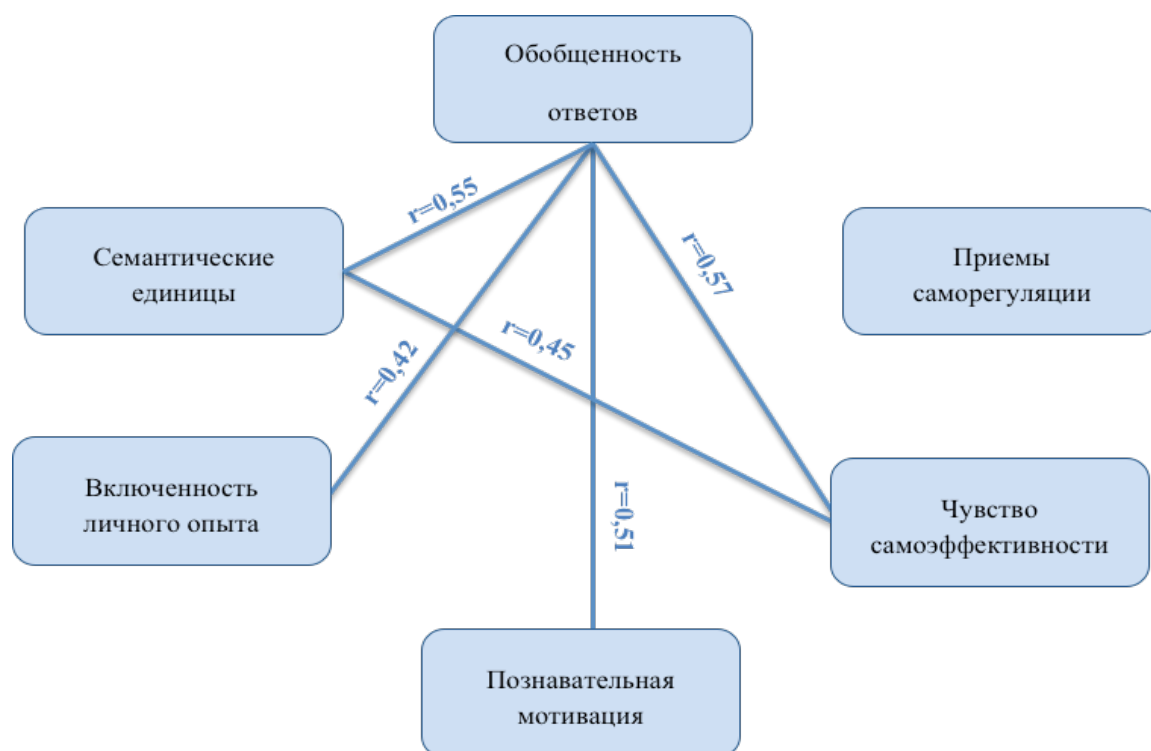


Рис 1. Взаимосвязь элементов ментального опыта у подростков, имеющих творческие достижения.

В группе подростков, не имеющих творческих достижений, картина связей иная (рисунок 2).

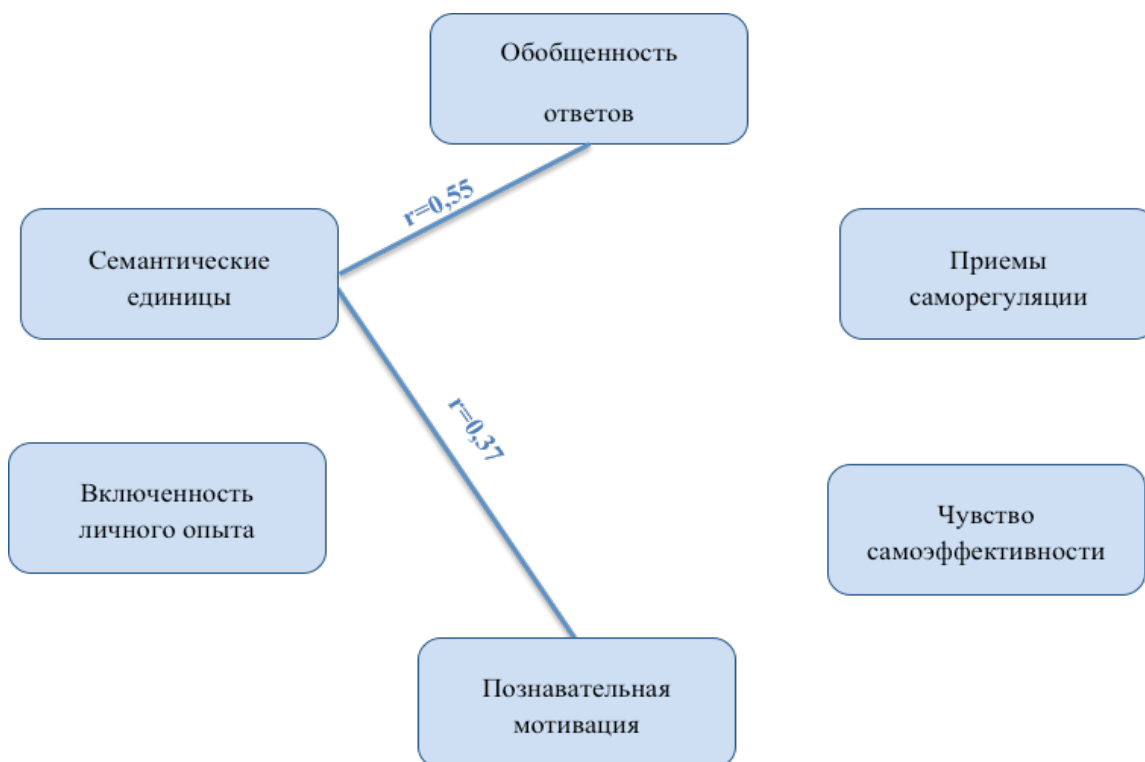


Рис. 2. Взаимосвязь элементов ментального опыта у подростков, не имеющих творческих достижений.

Обращает на себя внимание важное отличие этих двух групп подростков. У творческих подростков наблюдается большее количество значимых связей (4) между разными аспектами ментального опыта (рис. 1), тогда как у нетворческих подростков наблюдается две значимые связи (рис. 2). При этом у творческих подростков центральное место в системе этих связей занимает показатель "обобщенность ответов", что снова подводит нас к выводу о ведущей роли понятийных способностей по отношению к творческим достижениям.

Хотя в силу малочисленности выборок мы можем говорить только о некоторой тенденции, тем не менее есть основания предположить, что в случае, когда элементы ментального опыта и стоящие за ними способности и личностные свойства автономны (не интегрированы), то внешняя активность субъекта будет носить нецеленаправленный, неэффективный характер. В случае интеграции разноуровневых проявлений ментального опыта (в нашем случае понятийного, метакогнитивного и интенционального) создается устойчивая ресурсная база для конструктивной, преобразующей активности, которая выражается в реальных творческих достижениях. Предположение о том, что чем выше уровень взаимодействия между разноуровневыми (понятийными, метакогнитивными, интенциональными) способностями, тем более высокий уровень творческой самореализации будет демонстрировать подросток, безусловно, требует дополнительного исследования.

В целом, судя по результатам качественного анализа, подростки, имеющие творческие достижения, – сравнительно с подростками, не имеющими творческих достижений, – отличается большей выраженностью определенных личностных свойств, связанных с разными формами индивидуального ментального опыта: способ концептуализации происходящего характеризуется большей дифференцированностью и обобщенностью, при этом обобщенность выступает в качестве центрального элемента, вокруг которого "организуются" остальные личностные свойства подростков; более высоким уровнем метакогнитивной осведомленности (более высокой степенью осознания более частым использованием приемов саморегуляции собственной интеллектуальной деятельности, а также более выраженным чувством самоэффективности) и более активным включением личного опыта в творческую деятельность.

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

ВЫВОДЫ

1. Характер соотношения интеллекта и креативности определяется избирательными связями отдельных интеллектуальных способностей и разных форм креативности, в

частности, на первый план выходят уровень сформированности понятийных способностей и разработанность как аспект невербальной креативности.

2. Интеллект и креативность выступают в качестве факторов реальных (учебных, интеллектуальных, социальных) достижений при условии их тесного взаимодействия (интеграции).

3. Предикторами реальных достижений (учебных, интеллектуальных, творческих, социальных) в подростковом возрасте, согласно результатам корреляционного, сравнительного и регрессионного анализа, являются понятийные способности (сформированность операций понятийного мышления и уровень долговременной семантической памяти, в терминах субтестов шкалы Амтхауэра) и невербальная креативность (разработанность как индикатор способности к порождению детализированных ментальных содержаний, в терминах методики Торренса).

4. Сравнение своеобразия личностных свойств подростков, имеющих и не имеющих творческие достижения, позволило заключить, что творческая продуктивность выступает как результат взаимодействия разных уровней индивидуального ментального опыта с учетом специфики его организации: понятийного (дифференцированного и обобщенного способа концептуализации происходящего), метакогнитивного (высокого уровня метакогнитивной осведомленности, включая осознание приемов саморегуляции интеллектуальной деятельности и наличие чувства самоэффективности) и интенционального (активного включения личных впечатлений в виде преобладания внутренней мотивации, наличия в опыте личностно-значимых событий, специфических субъективных обоснований собственной деятельности).

5. Понятийные способности выполняют интегративную функцию, связывая разные виды способностей и разные уровни индивидуального ментального опыта. Именно поэтому в подростковом возрасте понятийные способности вступают в качестве ведущего фактора по отношению к реальным (учебным, интеллектуальным, творческим, социальным) достижениям.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора:

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

1. Дружинина С.В. Ресурсная роль интеллекта и креативности в самореализации подростков старшего возраста // Акмеология, 2015. №4, Т. 56. С. 66-71.

2. Дружинина С.В. Ментальные ресурсы как основа творческой самореализации в подростковом возрасте // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А.

Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2015, №2, Т. 21. С. 41-46.

3. Дружинина С.В. Соотношение интеллектуальных способностей и креативности в структуре интеллекта // Акмеология, 2016. № 1, Т.57. С. 89-92.

Публикации в других изданиях:

4. Дружинина С.В. Ресурсы творческой деятельности одаренных подростков // Психолого-педагогические проблемы одаренности: теория и практика: Материалы VIII Международной конференции / Под ред. проф. Л. И. Ларионовой. – Иркутск, 2013. С. 243-246.

5. Дружинина С.В. Понятийные способности и индивидуальная продуктивность в подростковом возрасте // Психология способностей: современное состояние и перспективы исследований: Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 60-летию со дня рождения В.Н. Дружинина, ИП РАН, 25–26 сентября 2015 г. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. С. 90-92.

6. Дружинина С.В. Понятийные способности как основа реальных достижений в подростковом возрасте // Дружининские чтения: материалы XIV Всерос. науч-практ. конф., г. Сочи, 21—23 мая 2015 г. / под ред. И.Б. Шуванова, С.В. Воронина, В.П. Шувановой, С.А. Барановой. – Сочи: РИЦ ФГБОУ ВПО «СГУ», 2015. С. 22-25.

7. Дружинина С.В. Связь интеллектуальных способностей и креативности // Психология – наука будущего: Материалы VI Международной конференции молодых ученых, 19–20 ноября 2015 года, Москва / Под ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. С. 133 - 135.

8. Дружинина С.В. Личностные и интеллектуальные ресурсы творческой самореализации // От истоков к современности: 130 лет организации психологического общества при Московском университете: Сборник материалов юбилейной конференции: В 5 томах: Том 1 / Отв. ред. Богоявленская Д. Б. – М.: Когито-Центр. Том 1, 2015. С. 284-286.

9. Дружинина С.В. Интеллект и креативность как основа реальных достижений в подростковом возрасте // Безопасность и развитие личности в образовании / Материалы II-й Всероссийской научно-практической конференции (г. Таганрог, 14-16 мая 2015 г.). – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2015. С. 85-87.

10. Дружинина С.В. Интеллект, креативность и реальные достижения // Психология – наука будущего: Материалы VI Международной конференции молодых ученых 28-29 ноября 2013 года, Москва / Под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко, Н.Е. Харламенковой, К.Б. Зуева. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. С. 193-193.