

оригинальная статья

eLibrary EDN: WTVTTF

Многомерность взаимосвязей понятийных способностей и базовых убеждений в интеллектуально-личностном ресурсе студентов

Кибальченко Ирина Александровна
Южный федеральный университет, Россия, Таганрог
eLibrary Author SPIN: 2759-8407
<https://orcid.org/0000-0001-7730-7172>

Чегодаева Клавдия Константиновна
Южный федеральный университет, Россия, Таганрог
<https://orcid.org/0000-0003-4981-2889>
bobinskaya@sfedu.ru

Аннотация: Рефлексия, критическое мышление, адаптивность интеллектуальных ресурсов – ключевые факторы успешности современной молодежи. Возрастающие требования к когнитивной гибкости и субъектности обосновывают изучение интеллектуально-личностного ресурса молодых людей как интегративного образования, объединяющего интеллектуальные и личностные компоненты. Цель – определить взаимосвязи когнитивных (понятийных) структур и личностных (базовых) убеждений и дифференцировать группы студентов в аспекте особенностей взаимосвязей. Задачи исследования: 1) диагностика сформированности понятийных структур и базовых убеждений студентов; 2) классификация студентов по группам по критерию согласованности / несогласованности показателей сформированности понятийных способностей и базовых убеждений. Выборку составили 402 студента Южного федерального университета (г. Таганрог). Применялись методики диагностики понятийных способностей (категориальное обобщение, понятийный синтез, свободная сортировка слов) и базовых убеждений (адаптированная шкала Р. Янофф-Бульман). Данные анализировались посредством кластерного, дисперсионного, корреляционного и факторного методов. Выявлено пять групп студентов: от низкой (29,3 %) до выдающейся (6,3 %) сформированности понятийных структур и базовых убеждений. Низкие показатели связаны с противоречивыми связями и когнитивной ригидностью, средние – с гармоничной интеграцией, высокие и выдающиеся – с изотипией, отражающей продуктивную дифференциацию или непродуктивную диссинхронию. В результате выявлено, что их высокая сформированность обеспечивает адаптивность, а дисгармония снижает потенциал. Перспективы исследования включают разработку метакогнитивных стратегий и проблемно-ориентированного обучения студентов.

Ключевые слова: понятийные способности, базовые убеждения, студенты, интеллектуально-личностный ресурс, эффект расщепления, цифровые технологии

Цитирование: Кибальченко И. А., Чегодаева К. К. Многомерность взаимосвязей понятийных способностей и базовых убеждений в интеллектуально-личностном ресурсе студентов. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2026. Т. 10. № 1. С. 19–29. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2026-10-1-19-29>

Поступила в редакцию 28.05.2025. Принята после рецензирования 20.06.2025. Принята в печать 25.07.2025.

original article

Conceptual Abilities and Basic Beliefs in Intellectual Personality Resource: Multidimensional Interrelations in University Students

Irina A. Kibalchenko
Southern Federal University, Russia, Taganrog
eLibrary Author SPIN: 2759-8407
<https://orcid.org/0000-0001-7730-7172>

Klavdia K. Chegodaeva
Southern Federal University, Russia, Taganrog
<https://orcid.org/0000-0003-4981-2889>
bobinskaya@sfedu.ru

Abstract: Reflection, critical thinking, and intellectual adaptability are the key success factors in the modern youth. From the perspectives of cognitive flexibility and agency, intellectual personality resources are an integrative construct that combines intellectual and personality components. This article links cognitive (conceptual) and personality-related (core beliefs) structures to classify these relationships in the personality of the modern university student based on the consistency / inconsistency of these attributes. The sample comprised 402 students from Southern Federal University, Taganrog, Russia. The methods included diagnostics of conceptual abilities (categorical generalization, conceptual synthesis, and free word sorting) and core beliefs

(adapted R. Janoff-Bulman's World Assumption Scale). The data obtained were analyzed using cluster, variance, correlation, and factor analyses. The research revealed five student groups, which ranged from low (29.3%) to outstanding (6.3%) levels of conceptual structure and core belief formation. Low levels were associated with contradictory relationships and cognitive rigidity while moderate levels correlated with harmonious integration. High and outstanding levels correlated with isotopy, reflecting either productive differentiation or unproductive dyssynchrony. The high formation levels enhanced adaptability whereas disharmony reduced the existing potential. Future research directions include developing new metacognitive strategies and problem-oriented learning for university students.

Keywords: conceptual abilities, core beliefs, students, intellectual personality resource, splitting effect, digital technologies

Citation: Kibalchenko I. A., Chegodaeva K. K. Conceptual Abilities and Basic Beliefs in Intellectual Personality Resource: Multidimensional Interrelations in University Students. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2026, 10(1): 19–29. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2026-10-1-19-29>

Received 28 May 2025. Accepted after review 20 Jun 2025. Accepted for publication 25 Jul 2025.

Введение

Современный мир, насыщенный цифровыми технологиями, диктует необходимость развития личности, обладающей рефлексией, критическим мышлением и готовностью к решительным действиям в условиях неопределенности, сохраняя при этом убежденное стремление к самореализации и выступая субъектом своей деятельности [1]. В этом контексте изучение понятийных способностей как основы интеллектуально-личностного ресурса (ИЛР) приобретает особую актуальность [2; 3]. Исследования показывают, что понятийные способности обеспечивают продуктивность интеллектуальной сферы и гармоничное развитие личности [4], однако их взаимосвязь с интегрированными, иерархически организованными категориями характеристик (когнитивно-эмоциональные имплицитные мнения, знания, убеждения, посредством которых человек воспринимает происходящее и выстраивает свое поведение) недостаточно изучена, особенно в условиях цифровой образовательной среды [5].

Пилотажное исследование 2017 г. (г. Таганрог) выявило, что студенты с развитыми понятийными структурами в основном демонстрируют интегрированный ИЛР [6], часто напрямую влияющий на успеваемость, но отдельные факты не могут быть полностью объяснены с позиции его общей теоретической и эмпирической картины. Одной из причин является тот факт, что традиционное «горизонтальное» изучение ресурсов в плоскости отдельных характеристик не раскрывает их гетерархию. Ссылаясь на теорему Геделя о неполноте, можно утверждать, что полная оценка ИЛР требует выхода на метауровень анализа, включающего пересекающиеся и сосуществующие структуры в различных видах деятельности, таких как саморегуляция [7–9], преодоление стресса [10] и адаптация к цифровым вызовам [11]. Современные ученые подчеркивают, что ИЛР как интегративное

образование объединяет интеллектуальные и личностные компоненты, обеспечивая субъектность в развитии [12]. Значимым в научном плане является тот факт, что выявлен ряд противоречий, требующих анализа.

Во-первых, высокие показатели понятийных способностей не всегда коррелируют с психологическим благополучием, что указывает на возможную дисгармонию ИЛР [13]. М. А. Холодная, описывая эффект расщепления, отмечает, что при таком эффекте демонстрируется неоднозначность традиционных показателей интеллекта: у студентов с высоким IQ наблюдается интраиндивидуальная вариативность, которая может отражать как дифференциацию когнитивных механизмов, так и их диссинхронизацию [14]. А. В. Трифонова уточняет, что понятийные способности выступают основой индивидуального интеллектуального ресурса, однако их развитие может быть неравномерным [15; 16].

Во-вторых, связь понятийных структур с базовыми убеждениями изучена недостаточно, особенно в цифровой среде, где возрастает роль метакогнитивных стратегий. Е. В. Волкова подчеркивает, что цифровизация усиливает требования к когнитивной гибкости, однако традиционные подходы к обучению не учитывают эту динамику [17]. М. А. Падун и А. В. Котельникова отмечают, что базовые убеждения влияют на эмоциональную устойчивость, что может модулировать когнитивные процессы [18]. С. А. Хазова добавляет, что ментальные ресурсы, включая убеждения, формируются в разные возрастные периоды и определяют адаптацию личности [19].

Еще одно противоречие связано с тем, что ИЛР традиционно рассматривается как разные формы индивидуального ресурса, не учитывая интегрированные, иерархически организованные категории характеристик, посредством которых человек

воспринимает происходящее, выстраивает свое поведение и развивается [20]. Одной из характеристик такого ресурса являются базовые убеждения.

При этом общие механизмы психического развития [21] обусловлены природой понятийного мышления и понятийными способностями:

- интеллектуальные структуры понятийного мышления развиваются исторически и онтогенетически, влияя на продуктивность интеллекта [22];
- ресурсы субъекта включают не только способности, но и свойства личности, такие как толерантность к стрессу и др. [23].

Теоретический анализ показал, что:

- понятийные способности являются ключевым фактором интеллектуальной деятельности [22]. М. А. Холодная определяет их как способности к формированию семантических сетей, категоризации и концептуализации, обеспечивающие регуляцию процессов переработки информации и поведения;
- понятийные способности способствуют развитию интеллектуального ресурса личности через обобщение и интерпретацию опыта [16];
- высокая сформированность этих способностей гармонично связана с продуктивностью когнитивных процессов [24];
- онтологический подход к организации концептуальных структур выделяет их роль в интеллектуальном развитии человека [6].

Таким образом, понятийные, метакогнитивные и интенциональные способности рассматриваются как ресурсные факторы интеллектуального развития [25].

Однако получены и такие научные факты, которые показывают, что:

- студенты с высоким уровнем интеллекта могут испытывать дефициты в метакогнитивных и интенциональных способностях, что снижает эффективность обучения;
- высокие и сверхвысокие показатели креативности сопряжены с личностными дисфункциями, возможны даже психотические расстройства. Одна из причин – особенность взаимосвязи проявления креативности с низким уровнем латентного торможения, в результате чего внимание становится расфокусированным [26];
- высокий и сверхвысокий IQ могут быть признаками дефицитов развития интеллектуальной сферы. На фоне высоких показателей когнитивных способностей возможна недостаточная сформированность таких базовых составляющих индивидуального интеллекта, как понятийные и метакогнитивные способности [27];
- высокий уровень компетентности в предметной области возможен при низком образовательном

показателе и низких значениях показателей тестов интеллекта, что может быть обусловлено особенностями предметно-специфической базы знаний, избирательности интеллектуальных действий, личного опыта в принятии решений.

Также было выявлено, что высокий уровень интеллекта «расщепляется» на продуктивную и непродуктивную составляющие: дифференциация когнитивных способностей и диссинхрония интеллектуального развития.

По сути, любой психический объект – это сложная многомерная система с нелинейным характером взаимосвязей разных признаков, которые в соответствии с этими взаимосвязями интерпретируются альтернативно [25].

Результаты теоретического анализа стали предпосылкой изучения понятийных способностей и базовых убеждений как характеристик ИЛР в аспекте нелинейности их взаимосвязей. В соответствии с этим сформулирована проблема: каковы особенности взаимосвязей понятийных структур и базовых убеждений студентов? Решение проблемы возможно при изучении психологического благополучия студентов, когнитивных ресурсов и стратегий, обеспечивающих их согласованность (или гармоничность) или, наоборот, инверсию (или противоречивость)?

Подчеркнем, что базовые убеждения формируют ядро субъективного мира через три категории: вера в благосклонность мира, его осмысленность и ценность Я [28]. Каждый человек обладает собственной теорией Я и мира, а также репрезентациями отношений между ними, влияющими на когнитивные процессы. Современная модификация методик исследования убеждений позволяет выявить их связь с эмоциональной регуляцией [18]. Их связь с понятийными способностями подтверждается исследованиями, демонстрирующими, что убеждения определяют категоризацию и концептуализацию опыта [29]. Однако эффект расщепления, описанный М. А. Холодной, указывает на вариативность кристаллизованного (знания) и текучего (логическое мышление) интеллекта, что может быть как продуктивным (дифференциация), так и непродуктивным (диссинхрония) [14] показателем и в развитии интеллектуальных и личностных ресурсов личности в процессе разрешения жизненных задач, и в ИЛР как в интегративном образовании, объединяющем ментальные и личностные компоненты, формируя субъектность [30]. В этом процессе делаются акценты на: саморегуляции [31]; копинг-стратегиях для преодоления стресса [29]; феноменологии ментальных ресурсов и их динамике [23]; взаимосвязи интеллектуальных способностей с эффективностью совладающего поведения [15].

В целом в рамках ресурсного подхода получено: 1) интеллект, креативность и обучаемость взаимосвязаны [19]; 2) интеграция понятийных способностей и базовых убеждений определяет успешность обучения [32], однако недостаток метакогнитивных практик у студентов снижает их мыслительную устойчивость. Е. В. Волкова подчеркивает, что цифровизация усиливает требования к метакогнитивным стратегиям, необходимым для адаптации [17]. В результате чего возникает необходимость преодоления этих дефицитов [13].

Таким образом, изучение эффекта расщепления показателей в структуре ИЛР может открыть новые возможности для анализа и развития разных форм (когнитивных, личностных) ресурсов студентов [12; 30].

Результаты теоретического анализа и пилотажного исследования стали основанием для изучения характеристик и взаимосвязей понятийных структур и базовых убеждений студентов, а также их когнитивных стратегий и психологических ресурсов, обеспечивающих благополучие [1].

Цель исследования – определить взаимосвязи когнитивных (понятийных) структур и личностных (базовых) убеждений и дифференцировать группы студентов в аспекте особенностей взаимосвязей. Предмет – понятийные структуры и базовые убеждения студентов.

Задачи: 1) диагностика сформированности понятийных структур и базовых убеждений студентов; 2) классификация студентов по группам по критерию согласованности / несогласованности показателей сформированности понятийных способностей и базовых убеждений.

Мы предположили возможное присутствие неоднозначных и противоречивых взаимосвязей понятийных структур и базовых убеждений (интеллектуально-личностных особенностей) в студенческих группах, дифференцированных по степени сформированности базовых убеждений и понятийных структур.

Методы и материалы

Диагностика уровней сформированности понятийных структур (семантических, категориальных и концептуальных способностей) проводилась следующими методиками:

- «Обобщение трех слов» (М. А. Холодная) (категориальное обобщение);
- «Понятийный синтез» (М. А. Холодная);
- «Свободная сортировка слов» (В. Колга) (непроизвольная категоризация);
- «Когнитивный состав концепта» на примере слова *ресурс*;
- сокращенный вариант методики «Интегральные концептуальные структуры», в том числе

«Словесно-образный перевод» (на примере слова *ресурс* как показатель своей успешности);

- «Формулировка проблем» (М. А. Холодная) для оценки понятийных (семантических и концептуальных) способностей.

Для диагностики базовых убеждений студентов использовалась «Шкала базовых убеждений» (World Assumptions Scale – WAS, Р. Янофф-Бульман) в адаптации О. Кравцовой.

Для обработки и анализа данных использовались:

- метод иерархического кластерного анализа с более чем двумя переменными для определения гомогенных (согласованных, однородных) групп;
- статистические критерии (односторонний дисперсионный анализ Краскела-Уоллиса, позволяющий сравнивать средние значения трех и более групп, предназначенный для проверки равенства медиан нескольких выборок);
- корреляционный и факторный анализ, многомерный регрессионный анализ (IBM SPSS Statistics Subscription Trial for Mac OS);
- многомерный дисперсионный анализ.

Исследование проводилось в 2022–2023 гг., эмпирическим объектом были студенты (402 человека) Южного федерального университета (г. Таганрог). Выборку составили 228 юношей и 174 девушки в возрасте 19–22 лет.

Результаты

Полученные в процессе психологической диагностики результаты были использованы для проведения иерархического кластерного анализа с более чем двумя переменными, в который вошли показатели уровня сформированности понятийного мышления (семантические, категориальные (в том числе категориальное обобщение и непроизвольная категоризация) и концептуальные способности (в том числе интегральные концептуальные структуры); понятийный синтез; степень обобщенности понятия (на примере слова *ресурс*); способность выделять в содержании понятий множество частных и общих признаков; способность соотносить понятия с категориальными и родовыми общностями, формулировать проблемы); показатели уровня базовых убеждений студентов (общее отношение к благосклонности окружающего мира; общее отношение к осмысленности мира, т. е. контролируемости и справедливости событий; убеждение относительно собственной ценности, способности управления событиями и везения (включает ценность Я, самоконтроль и везение)) [12; 28].

Посредством кластерного анализа были выявлены пять гомогенных групп – кластеров:

1) студенты (118 человек), отличающиеся низким уровнем понятийных структур (2,3 балла) и базовых убеждений (2,2 балла);

2) студенты (67 человек), отличающиеся наличием средних и низких уровней показателей понятийных структур (3,2 балла) и базовых убеждений (2,9 балла);

3) студенты (126 человек), отличающиеся наличием средних уровней показателей понятийных структур (3,4 балла) и базовых убеждений (3,3 балла);

4) студенты (66 человек), отличающиеся высокими уровнями показателей понятийных структур (4,4 балла) и базовых убеждений (4,39 балла);

5) студенты (25 человек), отличающиеся выдающимися уровнями показателей понятийных структур (6,00 баллов) и базовых убеждений (5,02 балла).

Для наглядного представления распределения студентов по уровням сформированности понятийных структур и базовых убеждений была построена диаграмма рассеяния (рис.). На диаграмме показаны пять кластеров студентов, где ось X отражает уровень сформированности понятийных структур, ось Y – уровень сформированности базовых убеждений, а размер точек пропорционален численности кластера. Данная диаграмма демонстрирует, что уровни сформированности обоих показателей имеют тенденцию к синхронному изменению: от низких значений до выдающихся.

По критерию Краскела-Уоллиса была проведена статистическая обработка результатов в группах студентов. Приведем перечень характеристик сравнительного анализа: категориальное обобщение;

понятийный синтез; категоризация (непроизвольная); когнитивный состав, словесно-образный перевод, формулировка проблем (относительно понятия – ресурс); базовые убеждения (общее отношение к благосклонности и осмысленности мира, т.е. контролируемости и справедливости происходящего, самоценности, способности к управлению событиями; везение)

По трем из одиннадцати переменных различий в группах не обнаружено, что составляет лишь 27,2 % (методики «Обобщение трех слов», «Понятийный синтез», «Формулировка проблем»). По восьми оставшимся переменным обнаружены значимые различия между группами (кластерами) (72,8 %). Сравнение групп по общему среднему показателю понятийного мышления продемонстрировало значимые различия при $p \leq 0,01$ ($h_{эмп} = 57,08496$).

Выявлены значимые различия по основным характеристикам базовых убеждений:

- общее отношение к благосклонности окружающего мира, его справедливости и доброты людей ($h_{эмп} = 21,89$ при $p \leq 0,01$);
- общее отношение к осмысленности мира, контролируемости событий, их справедливости и случайности ($h_{эмп} = 22,55$ при $p \leq 0,01$);
- убеждение относительно собственной ценности и самоконтроля, способности управлять событиями ($h_{эмп} = 22,77$ при $p \leq 0,01$);
- общая сформированность базовых убеждений в группах ($h_{эмп} = 53,53$ при $p \leq 0,01$).

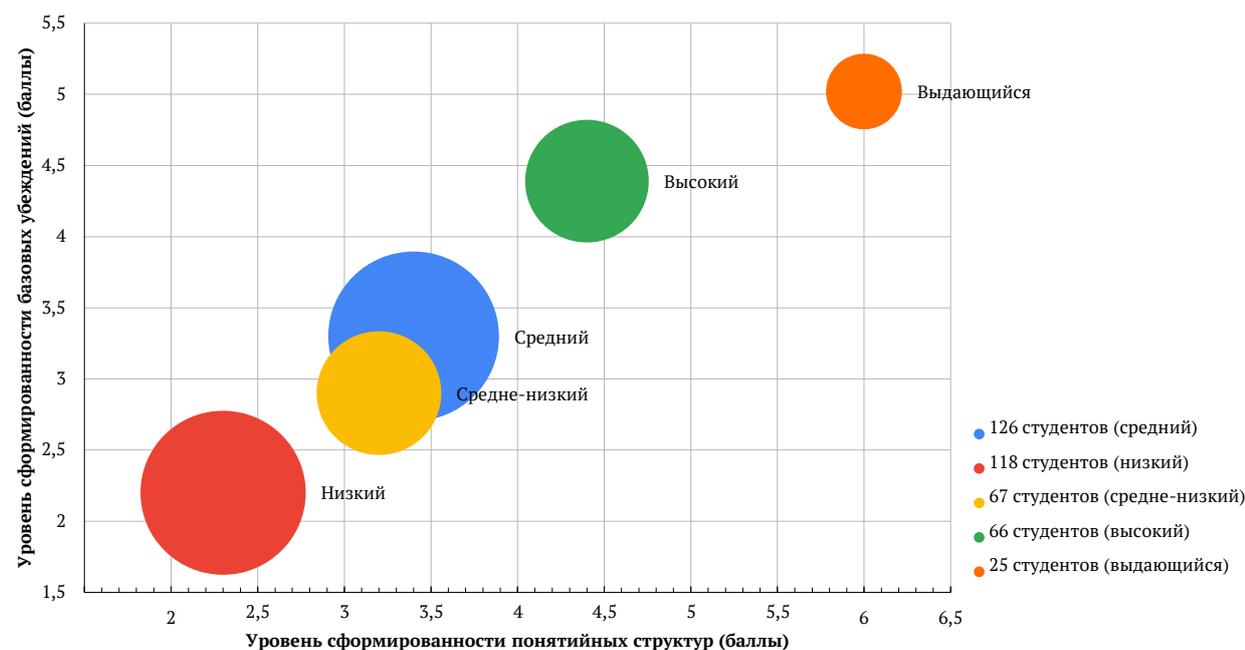


Рис. Диаграмма рассеяния распределения студентов по кластерам в зависимости от уровней сформированности понятийных структур и базовых убеждений

Fig. Students clustered by formation levels of conceptual structures and basic beliefs: scatter plot

Представленные различия показывают, что студентам в выделенных кластерах присущи различия в «субъективном ядре личности» [28], общей картине мира, сбалансированности и гармоничности характеристик развития.

Проведенный статистический анализ полученных данных в выделенных нами группах по переменным, характеризующим сформированность понятийного мышления и базовых убеждений, выявил значимые различия в особенностях понятийного мышления и базовых убеждений студентов. Такой факт стал предпосылкой к проведению корреляционного (по Спирмену) и факторного анализа (метод главных компонент с вращением *varimax*) для определения особенностей взаимосвязей понятийных структур и базовых убеждений студентов, а также их интегрированности.

Для определения согласованности показателей сформированности понятийных способностей и базовых убеждений студентов были получены факторные структуры в каждой группе (кластере).

Первая группа. Студенты с низкими показателями сформированности понятийных структур и базовых убеждений (29,35 %). В процессе факторного анализа суммарный процент дисперсии – 76,5 %. Было выделено три фактора, структура полная, преобладающий характер связей прямой, однако присутствуют два обратных показателя. Характер взаимосвязей понятийных структур и базовых убеждений студентов в данной группе показывает, что общий уровень согласованности базовых убеждений, ментальной репрезентации понятий относительно своей успешности и произвольной формы контроля состояний своего индивидуального ресурса находится в обратной связи с произвольным контролем интеллектуального ресурса и способностью оперировать общностями приобретенного опыта. Данным студентам характерен узкий диапазон эквивалентности («аналитичность»), это свидетельствует о более низких показателях произвольного и произвольного запоминания; о познавательной ригидности; о способности оперировать точными, а не абстрактными понятийными концептами. Этот факт подтверждает предположение о том, что для студентов со слабо сформированными понятийными структурами и базовыми убеждениями характерны противоречивые, неоднозначные связи.

Вторая группа. Студенты со средне-низкими показателями сформированности понятийных структур и базовых убеждений (16,67 %), суммарный процент дисперсии – 76,5 %. Было выделено четыре фактора, структура полная, характер связей смешанный (присутствуют как прямые, так и обратные). В данной группе выявлены обратные связи между сформированностью понятийного опыта

по отношению к своей успешности и самооценностью, осмысленностью мира. Таким студентам не достает осведомленности о своих возможностях для формирования картины себя в мире. Невысокая и негармоничная сформированность понятийных структур и базовых убеждений, а также противоречивые связи отражают низкую степень интеграции интеллектуальных и личностных ресурсов, что, в свою очередь, характеризует интеллектуально-личностный ресурс данных молодых людей как неустойчивый, недостаточно сформированный.

Третья группа. Студенты со средними показателями сформированности понятийных структур и базовых убеждений (31,34 %), суммарный процент дисперсии – 71,0 %. Выделено три фактора, структура полная, представлена прямыми связями. Прямые связи семантических, категориальных, концептуальных способностей и базовых убеждений в этой группе являются наиболее гармоничными по сравнению с взаимосвязями в других группах. Такой факт позволяет сделать вывод о том, что у студентов со средними показателями происходит интеграция характеристик личностного и интеллектуального ресурсов, что, вероятно, является предиктором гармоничного, интегрированного интеллектуально-личностного ресурса.

Четвертая группа. Студенты с высокими показателями сформированности понятийных структур и базовых убеждений (16,42 %), суммарный процент дисперсии – 81,3 %. Получена трехкомпонентная полная факторная структура. В общей гармоничной структуре взаимосвязей понятийных способностей и базовых убеждений в этой группе выделяется факт противоречивой связи между уровнем произвольной категоризации и способностью оперировать множеством понятий. На общем фоне высоких показателей сформированности всех переменных этот факт свидетельствует о том, что данные студенты демонстрируют непродуктивное проявление высокого интеллекта. Студенты с высоко сформированными понятийными способностями и базовыми убеждениями более требовательны к себе, к обществу и миру в целом. Для гармоничного развития интеллектуально-личностного ресурса им необходимо расширение стандартных границ понятийного поля.

Пятая группа – самая немногочисленная, но представляющая не малый интерес для исследования – студенты с выдающимися показателями сформированности понятийных структур и базовых убеждений (6,22 %). Суммарный процент дисперсии составляет 100 %, получена трехкомпонентная полная факторная структура. Как и в группе с высокими показателями, студенты с незаурядными способностями показывают необходимость

в изменении стандартных рамок понятий. Однако выделяются противоречия в связях понятия своего ресурса из прошлого опыта с благосклонностью мира, а также понятийного опыта с ценностью Я. Данные студенты представляют свой ресурс нестандартно, необычно. Более глубокая интеграция с личностными характеристиками дает им возможность отразить и соотнести свой ресурс и свои возможности с тем, что требуют стандартные ориентиры, в то время как для становления потенциальной одаренности студентов необходима другая ориентация, отличная от общепринятых стандартов. Вероятно, это результат «избирательной осмысленности» [27], при которой фактическая реальность воспринимается в новом свете. Такие студенты чувствительны к контексту и готовы видеть множество различных аспектов ситуации.

Результаты взаимосвязей в факторных структурах студентов, продемонстрировавших высокие и выдающиеся показатели понятийных структур и базовых убеждений (соответственно в группах 4 и 5) при достаточно высоком уровне понятийных структур и базовых убеждений, обнаруживают разные механизмы их взаимосвязей.

В группе 4 с высокими показателями обнаружена обратная взаимосвязь (противоречие) между уровнем произвольной категоризации и способности оперировать множеством понятий.

В группе 5 студентов с выдающимися показателями обнаружены обратные взаимосвязи (противоречия) между показателями: соотношения понятия своего ресурса на основе своего прошлого опыта с благосклонностью мира; понятийного опыта с ценностью Я.

Достаточно высокие результаты в обеих группах имеют признаки изотипии как частного проявления многомерного характера психического свойства, которое не поддается законам линейной природы взаимосвязей понятийных структур и базовых убеждений и свидетельствует об их специфике.

Таким образом, наряду с результатами, полученными для групп студентов с низкими, средне-низкими и средними показателями, которые закономерны и теоретически обоснованы, результаты взаимосвязей понятийных структур и базовых убеждений студентов с высокими и незаурядными показателями отражают признаки изотипии и расщепления результатов.

Кластерный анализ не выявил групп студентов, демонстрирующих асимметричные взаимосвязи уровней сформированности понятийных структур и базовых убеждений (например, низкий уровень понятийных способностей при высоком уровне базовых убеждений или наоборот). Во всех пяти кластерах выявлено относительно синхронное изменение обоих показателей: низкие

значения по понятийным структурам соответствуют низким показателями по базовым убеждениям, а высокие – высоким. Теоретически полученные данные обосновываются тем, что понятийные способности и базовые убеждения, выступая компонентами интеллектуально-личностного ресурса, имеют общие механизмы формирования и развития, обусловленные эмоциональной и когнитивной регуляцией [18]. Отсутствие асимметричных групп может указывать на ограничение выборки или особенности методологии кластерного анализа, что является перспективным направлением для дальнейшего исследования и использования более детализированных критериев дифференциации.

Обсуждение

Взаимосвязи факторных понятийных структур и базовых убеждений студентов дифференцируются в две категории.

К первой категории относятся взаимосвязи в группах с низкими (группа 1), средне-низкими (2) и средними (3) показателями понятийных структур и базовых убеждений студентов. Полученные результаты согласуются с данными других исследований, в которых понятийные способности выступают ключевым компонентом интеллектуального ресурса [21]. Понятийное мышление как часть интеллектуально-личностного ресурса, взаимодействующая с базовыми убеждениями, где убежденность в осмысленности мира коррелирует с развитыми понятийными структурами, способствует решению сложных задач. А. В. Трифонова, развивая теорию понятийных способностей, подчеркивает их роль в развитии и формировании интеллектуального ресурса личности, эмпирически подтверждая, что студенты с развитыми понятийными структурами лучше справляются с задачами, требующими анализа и синтеза информации [15; 16]. При этом базовые убеждения влияют на когнитивные процессы [18], воздействуют на регуляцию когнитивных процессов и усиливают ментальную устойчивость [33]. Исходя из модели критического мышления [5], включающей понятийные структуры и базовые убеждения, убеждения о собственной компетентности усиливают способность к категоризации и анализу.

Теоретические обоснования взаимосвязей понятийных структур и базовых убеждений студентов в трудах отечественных и зарубежных исследователей и эмпирически выявленные взаимосвязи в факторных структурах групп с низкими, средне-низкими и средними показателями понятийных структур и базовых убеждений студентов позволяют говорить о необходимости разработки новых инструментов (методик, средств, способов) для развития понятийных структур и базовых убеждений студентов.

Ко второй категории относятся взаимосвязи в группах с высокими (группа 4) и с выдающимися показателями сформированности (5) понятийных структур и базовых убеждений, в которых при достаточно высоком статусе понятийных структур и базовых убеждений обнаруживаются противоречивые взаимосвязи. Эти взаимосвязи, с одной стороны, нарушают закономерные результаты в группах первой категории. С другой стороны, полученные противоречия во взаимосвязях при условии высоких и незаурядных показателей понятийных структур и базовых убеждений являются признаками изотипии, когда высокие показатели понятийных структур и базовых убеждений образуют такие взаимосвязи, которые сопряжены с признаками противоречий при характеристике продуктивности интеллектуально-личностного ресурса. Изотипия не поддается законам линейной природы и является признаком частного проявления многомерного характера этих взаимосвязей и их специфики.

Таким образом, наряду с результатами, полученными для групп студентов с низкими, средне-низкими и средними показателями, которые закономерны и теоретически обоснованы [34], для студентов в группах с высокими и незаурядными показателями характерны неоднозначные взаимосвязи характеристик понятийных структур и базовых убеждений. Такие противоречивые связи описывает «эффект расщепления» показателей, который усиливается на фоне возрастания уровней сформированности понятийных структур и базовых убеждений от высокого к незаурядному.

В группе с высокими показателями понятийных структур и базовых убеждений студентов теоретически необоснованная обратная связь ($-0,86$) обнаружена в первом (кристаллизующем) факторе между категориальным обобщением и общим отношением к осмысленности мира, ментальной репрезентацией концепта *ресурс*, произвольной категоризацией. Вероятно, за этой спецификацией скрывается механизм предъявления завышенных требований к своему ресурсу, к себе, к обществу и миру в целом, что может быть признаком необходимости расширения стандартных границ своего понятийного поля. Непродуктивность ИЛР может быть обусловлена недостатками завышенных требований к себе и другим.

В группе с незаурядными показателями понятийных структур и базовых убеждений студентов теоретически необоснованные обратные связи обнаружены во всех трех факторах:

- в факторе 1 между категориальным обобщением ($-0,67$) и показателями общего отношения к осмысленности мира, ментальной репрезентацией концепта *ресурс*, произвольной

категоризацией. Эти студенты используют самостоятельно найденные родовые категории, называют их по-своему на основе выделения существенного признака. При этом они осмысленно относятся к миру и строят образ своего ИЛР. Непродуктивность ИЛР может быть обусловлена критериями самостоятельно выбранных родовых категорий для понятия ресурс. Гипотетически студенты могут выделять разные существенные признаки в разных ситуациях;

- в факторе 2 между показателем когнитивного состава понятия *ресурс* ($-0,97$) и показателями общего отношения к благосклонности окружающего мира, понятийным синтезом. В этом факторе, так же как и в первом, отражено своеобразие своего ресурса при формировании понятийного синтеза как показателя сформированности концептуальных способностей – пика развития понятийных структур. Непродуктивность ИЛР может быть обусловлена критериями и степенью обоснованности своеобразия своего ресурса;
- в факторе 3 между показателем понятийного опыта относительно стимула *ресурс* ($-0,89$) и убежденностью относительно собственной ценности, а также способностью управления событиями и везением. Гипотетически такие студенты могут выдвигать необоснованные требования к себе и своим достижениям, что может стать признаком непродуктивности ИЛР.

В этой группе устойчиво (на уровне закономерности) проявляются признаки дополнительного изучения содержания понятия *ресурс* в пространстве некоторого множества других признаков ИЛР. Изучение взаимосвязей понятийных структур и базовых убеждений в содержании конструкта интеллектуально-личностного ресурса имеет высокую значимость относительно целостного понимания развивающихся и адаптационных механизмов личности.

Заключение

Проведенное исследование подтвердило наличие эффекта расщепления показателей и изотипии взаимосвязей понятийных способностей студентов с уровнем их базовых убеждений, что является одной из особенностей ИЛР. Высокая сформированность понятийных структур и базовых убеждений обеспечивает их интеграцию, что способствует гармоничному развитию ИЛР, тогда как низкая сформированность приводит к противоречивым связям и дифференцированным структурам, вызывая дисгармонию когнитивных и личностных ресурсов.

Однако, когда мы анализируем результаты у студентов с выдающимися показателями, то их объяснение согласуется с концепцией М. А. Холодной (2020 г.),

которая описывает эффект расщепления как вариативность показателей кристаллизованного и текущего интеллекта, проявляющуюся в дифференциации когнитивных механизмов или их диссинхронии. В контексте нашего исследования этот эффект проявляется в том, что студенты с выдающимися показателями демонстрируют нестандартную категоризацию, отражающую продуктивную дифференциацию, тогда как студенты с низкими показателями сталкиваются с дисгармонией, препятствующей эффективной переработке информации.

Связь полученных результатов в аспекте концепции ИЛР подчеркивает, что интеграция понятийных способностей и базовых убеждений формирует субъектность студентов, обеспечивая их способность к самореализации и адаптации в условиях сложных образовательных задач. Высокая согласованность этих характеристик усиливает интеллектуально-личностный потенциал, позволяя студентам эффективно справляться с цифровыми вызовами, тогда как дисгармония, обусловленная эффектом расщепления, снижает этот потенциал, ограничивая возможности рефлексии и саморегуляции. Таким образом, исходя из исследований М. А. Холодной, эффект расщепления не только выявляет вариативность когнитивных ресурсов, но и подчеркивает их зависимость от личностных факторов, в данном случае таких, как базовые убеждения, что согласуется с представлением ИЛР как единства когнитивных и личностных компонентов.

Перспективы исследования включают анализ влияния метакогнитивных стратегий и эмоциональной регуляции на интеграцию понятийных способностей и базовых убеждений в цифровой образовательной

среде. Это позволит глубже понять, как эффект расщепления может быть смягчен через развитие метакогнитивного контроля, усиливая ИЛР студентов. Актуально также изучение роли предпочтений и умонастроений как дополнительных дескрипторов ИЛР, что может расширить понимание их вклада в адаптацию и психологическое благополучие студентов в условиях цифровизации.

В практическом плане рекомендуется внедрение проблемно-ориентированного обучения и групповых исследований для усиления когнитивных ресурсов, что согласуется с идеей развития субъектности через интеграцию ресурсов и позволит минимизировать негативные проявления эффекта расщепления, усиливая гармоничность ИЛР.

На наш взгляд, учет многомерной природы взаимосвязей понятийных структур и базовых убеждений позволит наметить новые пути в изучении механизмов развития интеллектуально-личностного ресурса студентов.

Конфликт интересов: Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Критерии авторства: Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

Contribution: All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for the information published in this article.

Литература / References

1. Anthonysamy L. Being learners with mental resilience as outcomes of metacognitive strategies in an academic context. *Cogent Education*, 2023, 10(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2219497>
2. Blanch A., Garcia H., Llaveria A., Aluja A. The Spearman's law of diminishing returns in chess. *Personality and Individual Differences*, 2017, 104: 434–441. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.09.003>
3. Facon B. Does age moderate the effect of IQ on the differentiation of cognitive abilities during childhood? *Intelligence*, 2006, 34(4): 375–386. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2005.12.003>
4. Detterman D. K., Daniel M. H. Correlations of mental tests with each other and with cognitive variables are highest for low IQ groups. *Intelligence*, 1989, 13(4): 349–359. [https://doi.org/10.1016/S0160-2896\(89\)80007-8](https://doi.org/10.1016/S0160-2896(89)80007-8)
5. Dwyer C. P., Hogan M. J., Stewart I. An integrated critical thinking framework for the 21st century. *Thinking Skills and Creativity*, 2014, 12: 43–52. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2013.12.004>
6. Чегодаева К. К. Диагностика понятийного мышления студентов: проблемы и перспективы. *Педагогическая диагностика: история, теория, современность*: науч. конф. (Таганрог, 30 октября 2020 г.) Таганрог: ФГБОУ ВО РГЭУ (РИНХ), 2020. С. 199–204. [Chegodaeva K. K. Diagnostics of students' conceptual thinking: Problems and prospects. *Pedagogical diagnostics: History, theory, and modernity*: Proc. Sci. Conf., Taganrog, 30 Oct 2020. Taganrog: RSUE, 2020, 199–204. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/pqooie>
7. McGill R. J. Spearman's law of diminishing returns (SLODR): Examining effects at the level of prediction. *Journal of Psychology and Behavioral Science*, 2015, 3(1): 24–36. <https://doi.org/10.15640/jpbs.v3n1a3>

8. Zimmerman B. J. Self-regulated learning: Theories, measures, and outcomes. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences (Second Edition)*, 2015, 541–546. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.26060-1>
9. Залегай М. И. Семантическое пространство учебного текста как средство развития открытой познавательной позиции старшеклассника. *Педагогическое мастерство: IV Междунар. науч. конф. (Москва, 20–23 февраля 2014 г.)*. М.: Молодой ученый, 2014. С. 111–113. [Zalegay M. I. The semantic space of an academic text as a means of developing an open cognitive position of a high school student. *Pedagogical Mastery: Proc. IV Intern. Sci. Conf., Moscow, 20–23 Feb 2014*. Moscow: Young Scientist, 2014, 111–113. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/swkrcz>
10. Mutakim J., Tijari A. Literasi sains remaja berbasis HOTS (Higher order thinking skills) dalam pembelajaran budidaya tanaman kori. *Jurnal AKRAB*, 2022, 13(2): 78–87. <https://doi.org/10.51495/jurnalakrab.v13i2.426>
11. Sartika S. Teaching models to increase students' analytical thinking skills. *Proceedings of the 1st International Conference on Intellectuals' Global Responsibility (ICIGR 2017)*, 2018, 218–225. <https://doi.org/10.2991/icigr-17.2018.52>
12. Kibalchenko I. A., Eksakusto T. V. Cognitive styles in the structure of intellectual and personal resources of young people. *Natural Systems of Mind*, 2024, 4(1): 55–73. https://doi.org/10.38098/nsom_2024_04_01_04
13. Громыко Ю. В., Просекин М. Ю. Обучающая мыследеятельность нового поколения и базовые педагогические компетенции. *Психолого-педагогические исследования*. 2022. Т. 14. № 2. С. 100–128. [Gromyko Yu. V., Prosekin M. Yu. Teaching mental activity of the new generation and basic pedagogical competences. *Psychological-educational studies*, 2022, 14(2): 100–128. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17759/psyedu.2022140207>
14. Холодная М. А. «Эффект расщепления» показателей креативности. *Психология творчества и одаренности: Всерос. науч.-практ. конф. с Междунар. уч. (Москва, 15–17 ноября 2021 г.)*. М.: АТУ, 2021. Ч. 1. С. 14–18. [Kholodnaya M. A. "The splitting effect" of creativity indicators. *Psychology of creativity and giftedness: Proc. All-Russian Sci.-Prac. Conf. with Intern. Participation, Moscow, 15–17 Nov 2021*. Moscow: TUA, 2021, pt. 1, 14–18. (In Russ.)] https://doi.org/10.53677/9785919160441_14_18
15. Трифонова А. В. Вклад понятийных способностей в развитие интеллектуального ресурса личности. *Психологические исследования*, отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. М.: ИП РАН, 2016. С. 155–166. [Trifonova A. V. Contribution of conceptual abilities to the development of personal intellectual resource. *Psychological studies*, eds. Zhuravlev A. L., Sergienko E. A. Moscow: IP RAS, 2016, 155–166. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/wodfuf>
16. Трифонова А. В. Соотношение понятийных, креативных когнитивных способностей и реальных интеллектуальных достижений в структуре индивидуального интеллектуального ресурса. *Акмеология*. 2015. № 3. С. 161–163. [Trifonova A. V. Relations between conceptual, creative cognitive abilities and real intellectual achievements in the structure of individual intellectual resources. *Akmeology*, 2015, (3): 161–163. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/uhcien>
17. Волкова Е. В. Технологии развития ментальных ресурсов. М.: ИП РАН, 2016. 256 с. [Volkova E. V. *Technologies for the development of mental resources*. Moscow: IP RAS, 2016, 256. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xdiigv>
18. Падун М. А., Котельникова А. В. Модификация методики исследования базисных убеждений личности Р. Янофф-Бульман. *Психологический журнал*. 2008. Т. 29. № 4. С. 98–106. [Padun M. A., Kotelnikova A. V. Modification of the methodology for studying basic personality beliefs by R. Yanoff-Bulman. *Psikhologicheskii zhurnal*, 2008, 29(4): 98–106. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/jhlatn>
19. Хазова С. А. Ментальные ресурсы субъекта: природа, функции, динамика. *Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика*. 2014. Т. 20. № 4. С. 47–53. [Khazova S. A. Mental resources of the subject: Nature, functions, dynamics. *Vestnik of Nekrasov Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Social Work. Juvenology. Sociokinetics*, 2014, 20(4): 47–53. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/tekxjt>
20. Васильева Е. А., Жедунова Л. Г. Когнитивно-личностные детерминанты переживания состояния зависимости (на примере пищевой зависимости). К постановке проблемы исследования. *Научный альманах*. 2015. № 11-5. С. 165–170. [Vasilyeva E. A., Zhedunova L. G. Cognitive and personality determinants of experiencing the state of dependence (of the example food addiction). Statement of the research problem. *Nauchnyi almanakh*, 2015, (11-5): 165–170. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17117/na.2015.11.05.165>
21. Холодная М. А., Сиповская Я. И. Понятийные способности: теория, диагностика, эмпирика. М.: ИП РАН, 2023. 172 с. [Kholodnaya M. A., Sipovskaya Ya. I. *Conceptual abilities: Theory, diagnostics, and empirics*. Moscow: IP RAS, 2023, 172. (In Russ.)] https://doi.org/10.38098/mng_23_0458

22. Холодная М. А. Интеллектуальные структуры понятийного мышления. Томск: Томский ун-т, 1983. 190 с. [Kholodnaya M. A. *Intellectual structures of conceptual thinking*. Tomsk: Tomskii un-t, 1983, 190. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/pyahkx>
23. Хазова С. А. Ментальные ресурсы субъекта: феноменология и динамика. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. 386 с. [Khazova S. A. *Mental resources of the subject: Phenomenology and dynamics*. Kostroma: KSU, 2013, 386. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/sgahoj>
24. Сиповская Я. И. Особенности кластерного анализа понятийных способностей. *Вестник евразийской науки*. 2024. Т. 16. № S2. [Sipovskaya Ya. I. Features of cluster analysis of conceptual abilities. *The Eurasian Scientific Journal*, 2024, 16(S2). (In Russ.)] <https://elibrary.ru/daodbu>
25. Холодная М. А. Понятийные, метакогнитивные и интенциональные способности как ресурсный фактор интеллектуального развития. *Ментальные ресурсы личности: теоретические и прикладные исследования: 3 Междунар. симпозиум*. (Москва, 20–21 октября 2016 г.) М.: ИП РАН, 2016. С. 26–32. [Kholodnaya M. A. Conceptual, metacognitive and intentional abilities as resource factor in intellectual development. *Mental resources of personality: Theoretical and applied research: Proc. 3 Intern. Symposium*, Moscow, 20–21 Oct 2016. Moscow: IP RAS, 2016, 26–32. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/wloicr>
26. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. 3-е изд. М.: Юрайт, 2020. 349 с. [Druzhinin V. N. *Psychology of general abilities*. 3rd ed. Moscow: Iurait, 2020, 349. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/uqwuoi>
27. Холодная М. А. Могут ли высокие показатели IQ свидетельствовать о дефиците индивидуального интеллектуального ресурса? *Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии*, ред. А. Л. Журавлёв, В. А. Кольцова. М.: ИП РАН, 2017. С. 1273–1279. [Kholodnaya M. A. Can high indicators of IQ mean deficiency of individual intellectual resources? *Fundamental and applied research in modern psychology*, eds. Zhuravlev A. L., Koltsova V. A. Moscow: IP RAS, 2017, 1273–1279. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/zvdzwn>
28. Janoff-Bulman R. *Shattered assumptions: Towards a new psychology of trauma*. New York: Free Press, 2002, 272.
29. Крюкова Т. Л. Психология совладающего поведения: современное состояние и психологические, социокультурные перспективы. *Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова*. 2013. Т. 19. № 5. С. 184–188. [Kryukova T. L. Coping behavior psychology: Modern state, psychological and socio-cultural perspectives. *Vestnik of Kostroma State University named after N. A. Nekrasov*, 2013, 19(5): 184–188. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/rqdrwj>
30. Кибальченко И. А., Эксакусто Т. В., Истратова О. Н. Интеллектуально-личностный ресурс субъекта развития: теоретические основы. Таганрог: ЮФУ, 2017. 160 с. [Kibalchenko I. A., Eksakusto T. V., Istratova O. N. *Intellectual-personal resource of the subject of development: Theoretical foundations*. Taganrog: SFedU, 2017, 160. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ympnko>
31. Моросанова В. И. Осознанная саморегуляция как метаресурс достижения целей и разрешения проблем жизнедеятельности. *Вестник Московского университета. Серия 14: Психология*. 2021. № 1. С. 4–37. [Morosanova V. I. Conscious self-regulation as a metaresource for achieving goals and solving the problems of human activity. *Moscow University Psychology Bulletin*, 2021, (1): 4–37. (In Russ.)] <https://doi.org/10.11621/vsp.2021.01.01>
32. Хазова С. А., Дорьева Е. А. Ресурсы субъекта: теория и практика исследования. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2012. 180 с. [Khazova S. A., Doreva E. A. *Resources of the subject: Theory and practice of research*. Kostroma: KSU, 2012, 180. (In Russ.)]
33. Хазова С. А. «Неакадемические» способности: роль и ресурсы функции в совладающем поведении субъекта. *Психологические исследования*. 2016. Т. 9. № 49. [Khazova S. A. "Non-academic" abilities: Role and resource options in coping behavior of the subject. *Psikhologicheskie issledovaniya*, 2016, 9(49). (In Russ.)] <https://elibrary.ru/yhhoit>
34. Холодная М. А. Интеллект, креативность, обучаемость: ресурсный подход (о развитии идей В. Н. Дружинина). *Психологический журнал*. 2015. Т. 36. № 5. С. 5–14. [Kholodnaya M. A. Intelligence, creativity, learning capability: Resource approach (on development of V. N. Druzhinin's ideas). *Psikhologicheskii zhurnal*, 2015, 36(5): 5–14. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/unlmgh>