

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 159.923.2

DOI: 10.17853/1994-5639-2020-4-64-88

## СООТНОШЕНИЕ РЕСУРСОВ, ПОТЕНЦИАЛОВ И АКАДЕМИЧЕСКИХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ

### Сообщение 1. Дифференциация ресурсов и потенциалов

**Л. Я. Дорфман**

*Пермский государственный институт культуры, Пермь, Россия.  
E-mail: dorfman07@yandex.ru*

**А. Ю. Калугин**

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,  
Пермь, Россия.  
E-mail: kaluginau@yandex.ru*

**Аннотация.** *Введение.* Для того чтобы выработать меры по повышению качества подготовки в системе высшего образования, требуется, прежде всего, установить внешние и внутренние предпосылки академических достижений студентов. К первым относятся структурно-функциональная организация и образовательная среда, ко вторым – когнитивные факторы (интеллект, креативность) и некогнитивные условия (самоэффективность, самоконтроль, мотивация, ожидания и постановка целей). Однако внутренние предпосылки до сих пор изучены недостаточно, имеющиеся о них сведения довольно противоречивы и разрозненны. Нет единства также в трактовках и критериях личностных учебных ресурсов и потенциалов, многочисленные модели которых в большинстве случаев весьма размыты.

*Цель* исследования, которому посвящена статья, – концептуально согласовать и систематизировать разобщищенные научные данные о внутренних ресурсах и потенциалах обучающихся как о предпосылках их академической успешности в высшей школе.

*Методология и методики.* На основе аналитического обзора психологических исследований выполнена дифференциация ресурсов и потенциалов по категориям личности и когнитивных процессов. Ключевым в работе являлся системно-интегративный подход к изучению индивидуальности, который ис-

ходно предполагает выделение (дифференциацию) базовых компонентов системы, а затем обратный процесс – их объединение (интеграцию) в систему, в результате чего обнаруживаются ее новые качества и возможности.

*Результаты и научная новизна.* Упорядочены и переосмыслены психологические теории и концепции ресурсов и потенциалов личности. Очерчены расхождения в зарубежных и отечественных исследованиях данной тематики. Их разнонаправленные составляющие из области общей, социальной, возрастной психологии и психологии развития обусловлены преимущественно разными традициями. Несмотря на пеструю картину научного поиска и исследовательских подходов, выявляется общая идея: ресурсы признаются пространством актуального, а потенциалы – пространством возможного. В связи с этим возникают вопросы оптимума выраженности и измерения данных детерминант академических достижений студентов, а также вопрос о том, существуют ли взаимопереходы между ресурсами и потенциалами.

Дана критическая оценка существующим моделям ресурсов и потенциалов. Показаны самостоятельное значение этих феноменов и востребованность их раздельного анализа: выполненные авторами в ряде случаев уточнения способствуют более глубокому пониманию рассматриваемых явлений. Предложение классифицировать как ресурсы, так и потенциалы на личностные и когнитивные категории под углом зрения их будущей интеграции восполняет некоторые пробелы в психологическом знании. Намечены контуры совместного изучения в эмпирической плоскости ресурсов и потенциалов академических достижений студентов с целью построения обобщенной модели, конвергирующей вклады всех внутренних предпосылок в эти достижения.

*Практическая значимость.* Материалы, изложенные в публикации, имеют важное прикладное значение не только для практикующих специалистов высшей школы: они могут быть включены в учебные курсы психологии личности и когнитивной психологии для студентов факультетов психологии классических и педагогических университетов.

**Ключевые слова:** ресурс, потенциал, личностный и когнитивный ресурсы, личностный и когнитивный потенциалы, академические достижения студентов.

**Благодарности.** Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19–29–07046.

**Для цитирования:** Дорфман А. Я., Калутин А. Ю. Соотношение ресурсов, потенциалов и академических достижений студентов. Сообщение 1. Дифференциация ресурсов и потенциалов // Образование и наука. 2020. Т. 22, № 4. С. 64–88. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-4-64-88

# RESOURCES, POTENTIALS AND ACADEMIC ACHIEVEMENTS OF STUDENTS

## Part 1. Differentiation of resources and potentials

**L. Ya. Dorfman**

*Perm State Institute of Culture, Perm, Russia.*

*E-mail: dorfman07@yandex.ru*

**A. Yu. Kalugin**

*Perm State Humanitarian-Pedagogical University, Perm, Russia.*

*E-mail: kaluginau@yandex.ru*

**Abstract.** *Introduction.* To develop the measures for improvement of the training in higher education, it is necessary to establish external and internal prerequisites for academic achievements of students. The external prerequisites include structural and functional organisation, educational environment. The internal prerequisites consist of cognitive factors – intelligence, creativity, and non-cognitive factors – self-efficacy, self-control, motivation, expectations and goal setting. However, the internal prerequisites have not yet thoroughly studied yet; the currently available information about them is rather contradictory and fragmented. There is no consistency in the interpretations and criteria of personal learning resources and potentials, and the numerous models are inaccurate in most cases.

The *aim* of the present research is to conceptually harmonise and systematise disjointed scientific data on the internal resources and potentials of students as prerequisites for their academic success in higher education.

*Methodology and research methods.* The resources and potentials are differentiated by personality categories and cognitive processes based on analytical review of psychological research. The system-integrative approach was the key approach to study the individual. Initially, this approach involves the identification (differentiation) of the basic components of the system followed by the reverse process – their commonality (integration) into the system, in which its new qualities and capabilities can be revealed.

*Results and scientific novelty.* The psychological theories and concepts of resources and personality potentials are arranged and reconsidered. The differences in foreign and Russian studies of this topic are highlighted. Their diverse components from the field of general, social and development psychology are mainly due to different traditions. Despite the considerable differences in scientific search and research approaches, the general idea is revealed:

the resources are recognised as the space of current, and potentials – the space of possible. This raises the questions about the optimal expression and measurement of data determinants of students' academic achievements, and whether there are intersections between resources and potentials.

The existing models of resources and potentials are critically assessed. The independent importance of these phenomena and the demand for their separate analysis are shown: the clarifications made by the authors, in some cases, contribute to a better understanding of the phenomena under consideration. The authors of the present article propose to classify both resources and potentials into personal and cognitive categories in terms of their future integration in order to fill some gaps in psychological knowledge. The specific actions are outlined to study empirically the resources and potentials of students' academic achievements with the aim of building a generalised model, converging on the contributions of all internal prerequisites to these achievements.

*Practical significance.* The research materials are of practical significance for specialists in higher education. Moreover, the research outcomes can be included in the training courses in personality psychology and cognitive psychology for students of psychology departments of classical and pedagogical universities.

**Keywords:** resource, potential, personal and cognitive resources, personal and cognitive potentials, academic achievements of students.

**Acknowledgements.** The reported study was performed with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research, project number 19-29-07046.

**For citation:** Dorfman L. Ya., Kalugin A. Yu. Resources, potentials and academic achievements of students. Part 1. Differentiation of resources and potentials. *The Education and Science Journal*. 2020; 4 (22): 64–88. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-4-64-88

## Введение

Академические достижения студентов сопрягаются с их позицией в учебной деятельности как субъектов [1]. Индикаторами этих достижений могут быть средний балл успеваемости, итоги предметных олимпиад, результаты Единого государственного экзамена [2], текущего, промежуточного и итогового контроля (в форме семинаров, зачетов, экзаменов и т. п.) [3], а также оценка сформированных компетенций по анкете Европроекта TUNING и самооценка обучения [4].

Система высшего образования требует создания внешних и внутренних предпосылок успешной деятельности студентов [4, 5]. К первым относятся структурно-функциональная организация и образовательная среда, ко вторым – когнитивные (интеллект, креативность) и некогнитивные (самоэффективность, самоконтроль, мотивация, ожидания и постановка целей) факторы.

Изучая внутренние предпосылки академических достижений, M. Schneider и F. Preckel предприняли мета-анализ когнитивных и некогнитивных источников высоких академических достижений студентов вузов [6]. Было установлено, в частности, что с этими достижениями тесно связаны интеллект и предыдущие успехи.

Между тем не совсем понятно, чем одни внутренние факторы отличаются от других. В этой связи перспективным является концептуальный переход от разобщенных сведений к построению общей интегративной картины исследуемых факторов.

Придерживаясь этой линии, обратим внимание на имеющиеся модели ресурсов и потенциалов. Они в известной степени размыты, имеют многочисленные трактовки и критерии. По этой причине возникают затруднения в построении их общей теоретической модели. Открытым остается и вопрос перехода на уровень обобщения эмпирических наблюдений за ресурсами и потенциалом академических достижений студентов.

Системно-интегративный подход к изучению индивидуальности исходно предполагает выделение в системе ее базовых компонентов (дифференциацию) и на этой основе их последующее объединение (интеграцию) в систему с открывающимися новыми, измененными свойствами [7]. Согласно этому подходу представляется необходимым, во-первых, дифференцировать понятия ресурсов и потенциалов, во-вторых, подвергнуть анализу особенности их интеграции.

В данном сообщении, являющемся первой частью публикации, представлен обзор исследований ресурсов и потенциалов и выполнена их дифференциация по категориям личности и когнитивных процессов. Во втором сообщении обсуждается проблема интеграции ресурсов и потенциалов, а также описывается эмпирическая модель развития на их базе академических достижений студентов.

### **Модели ресурсов в психологии**

Ресурсы в психологической науке – это запасы, средства или их источники, опоры и предпосылки, необходимые для жизни человека, его успешности. Ресурсные источники характеризуют психические возможности лиц, включенных в разные сферы активной жизнедеятельности, сопряженной с высокими психофизиологическими затратами [8, 9].

В рамках обсуждаемой темы, как отмечалось выше, мы ограничимся рассмотрением личностных и когнитивных ресурсов.

В зарубежной психологии к личностным ресурсам относят такие конструкты, как внутренний контроль<sup>1</sup>, самоуважение<sup>2</sup>, самоэффективность<sup>3</sup>, овладение мастерством<sup>4</sup>. Они способствуют здоровью и благополучию, достижению высоких результатов в деятельности. Согласно теории сохранения ресурсов С. Е. Хобфолла (ТСР)<sup>5</sup>, люди стремятся получить, сохранить и защитить ресурсные запасы; угроза их потери или утраты либо невозможность извлечь их после существенных вложений приводит к стрессу. В связи с этим приобретение ресурсов получает статус центрального мотивационного конструкта. Он актуализируется, когда происходит потеря ресурсных запасов или возникает угроза их потерять. В ТСР им приписывается главная роль в адаптации и преодолении сложных жизненных обстоятельств. Основным принципом этой теории является превалирование значимости потерь над приобретениями [10].

В модели ресурсов успеха рассматриваются относящиеся к профессиональной деятельности ресурсные возможности, укрепляющие благополучие работников [11]. Выделяются результаты, которых специалисты достигают сами, добиваясь прогресса в осуществлении как рабочих, так и собственных целей, а также просоциальные достижения.

Исследования в области когнитивных ресурсов берут свое начало с идеи Ч. Спирмена о том, что флюидный интеллект представляет собой количество «общей ментальной энергии», доступной человеку<sup>6</sup>.

Д. Канеман предложил модель, согласно которой внимание представляет собой единый ограниченный ресурс<sup>7</sup>. Человек способен распределять его между несколькими занятиями благодаря центральному про-

---

<sup>1</sup> Seligman M. E. P. Helplessness. San Francisco: Freeman, 1975. 276 p.

<sup>2</sup> Hobfoll S. E., Leiberman J. Personality and social resources in immediate and continued stress-resistance among women // Journal of Personality and Social Psychology. 1987. Vol. 52. P. 18–26.

<sup>3</sup> Bandura A. Self-efficacy // Ramachaudran V. S. (Ed.). Encyclopedia of human behavior. New York: Academic Press, 1994. Vol. 4. P. 71–81.

<sup>4</sup> Pearlin L., Schooler C. The structure of coping // Journal of Health and Social Behavior. 1978. Vol. 19. P. 2–21.

<sup>5</sup> Hobfoll S. E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress // American Psychologist. 1989. Vol. 44. P. 513–524. DOI: 10.1037/0003-066X.44.3.513

<sup>6</sup> Spearman C. General intelligence, objectively determined and measured // American Journal of Psychology. 1904. Vol. 15. P. 201–293.

<sup>7</sup> Kahneman D. Attention and effort. Englewood Cliffs, New York: Prentice-Hall, 1973. 246 p.

цессору. Он обеспечивает концентрацию внимания в соответствии с требованиями задач, разделяя эти задачи по принципу значимости. Наиболее важные получают больше внимания и выполняются более успешно.

Ограниченность ресурсных запасов применительно к рабочей памяти отмечали К. Оберауэр с коллегами [12]. Современные исследования в этой области сосредоточены на изучении моделей ресурсов по линии эмоционального истощения [13] и выгорания [14].

В отечественной психологии концепция ресурсов впервые была изложена С. Л. Рубинштейном [15]. Сам термин «ресурс» ученый не употреблял, хотя анализировал способности субъекта в духе ресурсного подхода.

Начинания С. Л. Рубинштейна были продолжены Б. Г. Ананьевым [16], поставившим задачу выявления ресурсных запасов личности.

Современные российские ученые понимают ресурсы

- как условие развития личности<sup>1</sup> и становления субъектности [17, 18];
- средства к существованию, возможности человека<sup>2</sup>;
- свойства личности, помогающие эффективно решать жизненные проблемы [19];
- объединение множества качеств (свойств) субъекта и со-субъектов, состояний и условий среды [8];
- системную, интегральную характеристику личности, позволяющую преодолевать трудные жизненные ситуации, которые актуализируются в процессах самореализации личности [20].

В более узком смысле функции ресурсов связываются с участием в частных сферах жизнедеятельности, например с возможностью предотвращения и преодоления стрессов [21].

Т. Ю. Иванова и соавторы выделяют прямые и опосредованные эффекты личностных ресурсов [22]. Первые выражаются в их непосредственных корреляциях с показателями психологического благополучия и мотивации. Вторые проявляются тогда, когда личностные ресурсы влияют на психологическое благополучие через другие переменные.

Д. А. Леонтьев отмечает, что способности важны, но еще важнее умение их использовать [23]. Ресурсы он предлагает понимать как средства, наличие и достаточность которых содействуют достижению цели и поддержанию благополучия. Личностные ресурсы ученый представляет

---

<sup>1</sup> Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. Москва: Мысль, 1991. 299 с.

<sup>2</sup> Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями // Журнал социологии и социальной антропологии. 1998. Т. 1, № 2. С. 102–112.

в русле системно-деятельностного подхода, согласно которому они не существуют отдельно друг от друга, а структурно организованы и динамически взаимодействуют. Человек может сохранять, использовать, приобретать, обменивать, терять эти предикторы благополучия, создавая общий ресурсный запас в процессе жизнедеятельности. Выделяются четыре вида ресурсов личности: психологические ресурсы устойчивости и саморегуляции, мотивационные и инструментальные ресурсы, неодинаково работающие на разных этапах саморегуляции. Их вклад в процесс и результат деятельности определяется их местом в ее структуре и системными связями с факторами среды и мотивации.

В рамках когнитивной психологии используется понятие когнитивного ресурса, который связывается с познавательными процессами и процессами переработки информации [24]. В. Н. Дружинин ввел это понятие применительно к общим познавательным способностям [25]. Как отмечает М. А. Холодная, эта идея принципиально важна для понимания природы человеческих возможностей [26]. Индивидуальный когнитивный ресурс выступает в качестве механизма взаимосвязи интеллектуальных (конвергентных) и творческих (дивергентных) способностей. Он может соответствовать требованиям задачи и тогда сосредоточивается на главном решении, проявляясь как конвергентная способность. Если же этот ресурс превосходит требования задачи, то сфера интеллектуальной деятельности расширяется и появляется возможность выполнять множество других задач. Тогда ресурс проявляется как дивергентная способность. Так возникает перспектива анализа познавательных способностей в качестве проявлений единого интеллекта, трактуемого как индивидуальный ментальный ресурс.

М. А. Холодная предложила онтологический подход к изучению интеллекта как формы ментального (умственного) опыта субъекта [27]. Особенности его организации характеризуют индивидуальный интеллектуальный ресурс в терминах своеобразия когнитивного, понятийного, метакогнитивного и интенционального опыта.

С. А. Хазова также определяет понятие «ресурс» через категорию ментального опыта [28], понимая его как содержательную и устойчивую характеристику внутреннего мира субъекта. Она обнаруживается в конкретной деятельности и оказывает влияние на степень ее эффективности. Роль ментальных ресурсов проявляется в неблагоприятных для развития личности условиях, а также в ситуациях вызовов на пути к достижениям. Эти ресурсы объединяются в систему с универсальными и спе-



цифическими характеристиками. С. А. Хазова выделяет следующие группы ресурсов:

- интеллектуальные;
- коммуникативные;
- мотивационные;
- физические, связанные с телесным Я;
- эмоционально-волевые.

Феноменология ментальных ресурсов имеет ярко выраженную индивидуальную, типологическую и возрастную специфику. Их системное функционирование включает, прежде всего, процессы мобилизации, расхода, истощения, восстановления.

Обобщая представленные результаты исследований личностных и когнитивных ресурсов, можно сделать вывод об их разнородности и принадлежности к большому количеству психологических областей и конструкторов. При этом критерии ресурсности размыты, отсутствует единая трактовка ресурсов и недостаточно четко описаны условия их актуализации [8, 19, 22, 24]. Несмотря на большой интерес к обозначенной проблематике, в психолого-педагогической литературе она разработана недостаточно. В частности, весьма запутанной является проблема отношений ресурсов и потенциалов, не выработан единый взгляд на характер этих отношений. Поэтому нужны дальнейшие исследования в этой области и новые подходы к ее изучению.

### **Модели потенциалов в психологии**

В последнее время в гуманитарных дисциплинах, в том числе в психологии, всё большую популярность приобретают категории возможного, или возможностей [23, 29]. Понятие «потенциал» (от латинского *potentia* – возможность, способность, энергия, сила) относится к этой области. Потенциалы еще не реализованы в действительности, они имеют лишь шанс для этого, который может и не предоставиться (по Аристотелю<sup>1</sup>). Это скрытые возможности человека к развитию и существованию, способные актуализироваться в деятельности, в том числе в академических достижениях. Таким образом, внутренние потенциалы контрастируют с действительностью (внешней реальностью), но при этом раскрываются через нее [30].

Потенция является разновидностью вероятности, ростком будущего. Другая особенность возможного – необходимость преодоления неопределенности, которая, как отмечают Z. L. Tormala, J. S. Jia и M. I. Norton,

---

<sup>1</sup> Аристотель. Сочинения: в 4 т. Москва: Мысль, 1976. Т. 1. 275 с.

свойственна потенциалу по самой его природе [31]. Человек с большим потенциалом может покорить многие вершины, но может и не достичь их. Потенциал оставляет достаточно места для сомнений. Тем не менее скрытые возможности оказываются столь же важными, как и реальное достижение.

Так же, как в вышеприведенном обзоре исследований ресурсов, мы ограничимся тем, что через категорию возможного будем выделять личностные и когнитивные потенциалы.

В зарубежной психологии обозначают по преимуществу три аспекта изучения личностных потенциалов:

- их отношения с возможностями;
- временная перспектива и связь с будущим;
- использование представлений о Я-концепции.

Исследования личностных потенциалов имеют давнюю историю.

В. Джеймс<sup>1</sup> использовал термин «потенциальное социальное Я» и отделял его от «Я в ближайшем настоящем» и «Я в прошлом».

З. Фрейд<sup>2</sup>, с одной стороны, писал об «идеальном эго», внутреннем образе, который стремится воплотить человек. С другой стороны, фрейдистское представление о совершенном, или идеальном, Я заключалось в суперэго и содержало образы желаемого или должного Я, результат ориентации ребенка на родителей и на людей, которые воспринимаются в качестве образцов.

Согласно К. Хорни, когда идеализированное Я становится фокусом мыслей, чувств, действий, возникают неврозы<sup>3</sup>.

Впервые идею собственно личностного потенциала в 1930-х гг. предложил К. Гольдштейн, опирающийся на холистические представления. По его мнению, у каждого организма есть одно основное направление – стремиться как можно полнее актуализировать в мире свои способности, свою «природу». Ученый выдвинул принцип самоактуализации, которая понималась как движущая сила, максимизирующая и детерминирующая путь развития личности<sup>4</sup>. Этот принцип восприняли и творчески развили гуманистические психологи.

Согласно теории А. Маслоу, которая частично была подсказана Гольдштейном, люди достигают полного раскрытия своего потенциала,

---

<sup>1</sup> James W. Psychology: The briefer course. New York: Holt, 1910. 368 p.

<sup>2</sup> Freud S. Collected papers. London: Hogarth Press, 1925. 557 p.

<sup>3</sup> Horney K. Neurosis and human growth. New York: Norton, 1950. 391 p.

<sup>4</sup> Goldstein K. Selected Papers/Ausgewählte Schriften. The Hague: Martinus Nijhoff, 1971. 526 p.

перехода от базовых потребностей к самоактуализации [32]. Это уровень максимального проявления личностных возможностей, включающих оптимальное психологическое здоровье, функционирование и полноценное развитие в области любви, самореализации, самооценности и автономии.

Представления о личностных потенциалах содержатся также в теории личности К. Роджерса, которая включает основные положения гуманистической психологии. Развиваясь, человек стремится к самоактуализации («становиться самим собой»), самоподдержанию («удерживать себя таким, какой есть») и самосовершенствованию («выходить за пределы самого себя»). В этом проявляются потенциалы личности, указывающие на ее максимальные возможности, и у каждого человека есть предпосылки для здорового роста как основного вектора человеческого потенциала [33].

Фундаментальное понятие теории К. Роджерса – «Я-концепция», или «Самость». Различаются «реальное Я» и «идеальное Я». Первое обнаруживается в тенденции к актуализации, получает позитивный взгляд и позитивную самооценку. В отличие от него, второе Я не относится к сфере действительности, находится за гранью достижимого – это некий образец, которому личность не соответствует. Таким образом, идеальное Я характеризует область потенциального, а реальное – область актуального. Эти идеи рассматриваются, в частности, применительно к процессу получения образования. Предлагается модель обучения, в центре которой находится учащийся (студент), а не преподаватель. Научение касается только тех вещей, которые воспринимаются как поддерживающие и улучшающие структуру Я. Значит, реальное и идеальное Я учащихся (студентов) желательно вовлекать в процесс научения, актуализируя области актуального и потенциального.

Другое направление исследований потенциалов представлено в изучении возможных Я. Данный феномен был содержательно раскрыт Н. R. Markus и P. Nurius<sup>1</sup>. Возможные Я – это тип самопознания, характеризующий то, как люди думают о своем потенциале и о своем будущем. Эти Я относятся к области идеальных, которых люди хотели бы достичь, а также являются теми Я, какими люди могли бы стать, и теми Я, которыми они боятся становиться.

Е. Ю. Василевская и О. Н. Молчанова выполнили детальный обзор зарубежных исследований возможных Я [29]. Он доступен российским читателям, поэтому мы не будем пересказывать его подробно. Обратим лишь внимание на отношения возможных Я с академической сферой: учебой, академической успеваемостью, карьерными планами, которые

---

<sup>1</sup> Markus H. R., Nurius P. Possible selves // *American Psychologist*. 1986. Vol. 41 (9). P. 954–969. DOI: 10.1037/0003-066X.41.9.954

наблюдались, в частности, у подростков<sup>1</sup>. Возможные Я сопрягались со стратегиями достижения, были предикторами академической успеваемости и хорошего поведения в школе [34], интереса к учебе [35], познавательной активности [34]. Школьники и студенты – участники специальных тренингов, направленных на формирование образов себя в будущем, активно проявляли себя на этих занятиях, уделяли больше времени выполнению домашних заданий, имели более высокую успеваемость, большинство из них успешно окончили университет [36, 37].

Еще одним направлением интересующих нас исследований являются когнитивные потенциалы. Условимся обращать внимание в зарубежных публикациях на потенциалы в сфере интеллекта и креативности, оставив другие области за рамками настоящего обзора.

Общая схема изучения потенциалов психометрического интеллекта (интеллектуальных потенциалов) заключалась в том, что о них судили по фактору времени. Устанавливался вклад интеллекта в изменения в будущем [38].

М. Заенковский с коллегами определяли отношения между перспективой во времени и когнитивными способностями, такими как флюидный и вербальный интеллект [39]. Было зафиксировано, что ориентация на будущее положительно связана с вербальным (кристаллизованным) интеллектом и положительно влияет на выполнение тестов достижения, но не имеет корреляций с флюидным интеллектом, измеряемым тестом Равена. Предполагается, что кристаллизованный интеллект ориентирован в будущее и выполняет функцию интеллектуального потенциала.

Другим вектором изучения интеллектуальных потенциалов является проведение лонгитюдных изысканий. Например, показатели интеллекта в юношестве рассматриваются как предикторы изменений тех или иных переменных в более позднем возрасте.

Отношения между перспективой во времени и генеральным интеллектом в зависимости от возраста изучали М. Ренлунд и М. Дж. Карелли. Ими было установлено, что модель генерального интеллекта у юношей в 18 лет как предиктора перспективы во времени у пожилых людей в возрасте 60–90 лет статистически пригодна. Результаты также свидетельствовали о положительной связи генерального интеллекта со всеми отрезками времени (прошлым, настоящим, будущим), как и их вариативностью. Эти данные можно трактовать как косвенные свидетельства того, что генеральный интеллект обладает интеллектуальным потенциалом [40].

С. Вроу с коллегами отмечают, что в научной литературе есть свидетельства о связях между интеллектом в юности и ментальным здоровьем

---

<sup>1</sup> Oyserman D., Markus H. Possible selves and delinquency // Journal of Personality and Social Psychology. 1990. Vol. 59 (1). P. 112–125. DOI: 10.1037/0022-3514.59.1.112

в зрелом возрасте [41]. Опираясь на релевантную информацию, исследователи поставили задачу выяснить, влияет ли интеллект в юности на ментальное здоровье (его статус, трудности со сном, депрессию) 50-летних. Действительно, такая связь обнаружилась, что позволило усматривать в интеллекте потенциал ментального здоровья людей в зрелом возрасте.

Тема креативного потенциала разрабатывается несколько в ином ключе, чем тема потенциала интеллектуального. М. Ранко предложил определять его, используя понятие возможностей. Креативное (дивергентное) мышление основывается на поиске множества вероятных решений задачи [42]. Количество этих решений выступает индикатором беглости как проявления креативного потенциала.

М. Ранко трактует креативный потенциал, исследуя оригинальность. Кроме того, он обособляет этот феномен от креативных достижений (результатов) и обосновывает его принадлежность к области процессов, а не продуктов. Речь идет о креативном потенциале индивидуальности в процессах, которые рассматриваются отдельно от экспрессии и социального признания. Креативность, по мнению М. Ранко, есть любой процесс мышления или разрешения проблемы, приводящий к созданию нового значения с признаками оригинальности и полезности [43].

На необходимость различения креативного потенциала, креативной активности и креативных достижений указывают Н. Сордиа, К. Марцквигшивили, А. Ньюбауэр [44]. Люди с креативным потенциалом могут реализовать его в креативной активности и креативных достижениях, а креативный потенциал и креативная активность могут быть предикторами этих достижений [45]. Вместе с тем не каждый человек с высоким креативным потенциалом способен показывать столь высокие результаты – для этого нужно иметь намерение быть креативным<sup>1</sup>, готовым преодолевать препятствия<sup>2</sup>, убедительным<sup>3</sup>, заставляя людей принять достижения как креативные<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Nickerson R. S. Enhancing creativity // The nature of creativity / ed. R. J. Sternberg. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1985. P. 11–38.

<sup>2</sup> Sternberg R. J., Lubart T. I. An investment theory of creativity and its development // Human Development. 1991. Vol. 34. P. 1–31. DOI: 10.1159/000277029

<sup>3</sup> Csikszentmihalyi M. Implications of a systems perspective for the study of creativity // Handbook of creativity / Ed. R. J. Sternberg. New York, NY: Cambridge University Press, 1999. P. 313–335.

<sup>4</sup> Amabile T. M. The social psychology of creativity: A consensual assessment technique. Journal of Personality and Social Psychology. 1982. Vol. 43. P. 997–1013. DOI: 10.1037/0022–3514.43.5.997

В отечественной психологии в качестве предпосылки изучения личностного потенциала можно рассматривать концепцию Л. С. Выготского о зоне ближайшего развития, определяющей функции, которые только созревают<sup>1</sup>. Это понятие позволяет различать актуальный и потенциальный уровни развития личности ребенка, определять его возможности, перспективу совершенствования, личностный рост.

Б. Г. Ананьев писал о потенциале личности как субъекте деятельности и характеризовал его свойства на разных уровнях организации человека. Он связывал потенциалы индивидуально-психического развития с такими характеристиками, как одаренность, специальные способности, работоспособность [16].

В. А. Ганзен и Л. А. Головей применяли понятие «потенциал развития»<sup>2</sup>.

При анализе карьерного успеха используется дефиниция «личностный потенциал» [46].

Выделяют также интеллектуальный<sup>3</sup>, интеллектуально-личностный [47], творческий потенциал человека [48].

В. Н. Марков и Ю. В. Синягин определяют потенциал личности как систему возобновляемых ресурсов, которые проявляются в деятельности, направленной на получение социально значимых результатов [49, 50]. Этот потенциал обладает следующими особенностями:

- является ресурсным показателем;
- постоянно обновляется в течение жизни;
- реализуется во взаимоотношениях с окружением;
- ему присуще системное качество.

Крупный вклад в исследование обсуждаемого явления внесли Д. А. Леонтьев и неформальная исследовательская группа под его руководством. Ученые исходят из того, что личностные потенциалы произрастают из возможного. Возможное существует помимо необходимого и не порождается причинно-следственными закономерностями, оно касается мира неопределенности и направлено в будущее. В то же время оно воплощается в действительность, в реальное действие. Процесс этого воплощения приводит к сужению спектра возможного. Из него исключается то, что личность

---

<sup>1</sup> Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3: Проблемы развития психики / под ред. А. М. Матюшкина. Москва: Педагогика, 1983. 368 с.

<sup>2</sup> Ганзен В. А., Головей Л. А. Отношение между потенциалами и тенденциями в структуре индивидуальности // Личность и деятельность. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1982. С. 3–7.

<sup>3</sup> Грищенко Н. А. Интеллектуальный потенциал // Психология / под ред. А. А. Крылова. Москва: Проспект, 1998. С. 186–188.

(субъект) не воспринимает как привлекательное, осмысленное или ценное для себя. Субъект определяет приоритеты среди возможностей [23].

Часто к составляющим личностного потенциала относят оптимизм, самоэффективность (Т. О. Гордеева), жизнестойкость (Е. И. Рассказова, Д. А. Леонтьев), личностную автономию (О. Е. Дергачева, Д. А. Леонтьев), толерантность к неопределенности (А. И. Гусев), контроль за действием (И. А. Васильев, О. В. Митина, С. А. Шапкин), рефлексивность (А. Ж. Авенина), субъективную витальность (Л. А. Александрова).

В отечественной психологии понятие интеллектуального потенциала было введено Б. Г. Ананьевым. Он полагал, что этот конструкт включает в себя интеллектуальные возможности, обуславливающие дальнейшее направление интеллектуального развития. Интеллектуальный потенциал рассматривался при этом как еще не реализованные интеллектуальные способности, т. е. более широко, чем интеллект [16].

Через возможности, которые выражены системой знаний, умений и навыков, дает толкование интеллектуального потенциала и Б. Ф. Ломов<sup>1</sup>.

М. М. Мишина трактует его как вероятность получения продуктивного результата в определенной ситуации и как предиктор интеллектуальных действий [51].

Л. А. Головей и М. Ю. Дербенева отмечают, что интеллектуальный потенциал участвует в построении картины собственного будущего, прогнозирует жизненный путь, влияет на выбор профессии и профессиональное самоопределение личности. Он есть системное свойство, имеющее множественную и разноуровневую детерминацию. Наиболее значимой его детерминантой является эмоционально-мотивационная составляющая интеллекта [52].

Н. А. Кудрявцева предложила трехвекторную модель структуры интеллектуального потенциала, которая складывается из соотношения интеллектуальной, активационной и мотивационно-целевой составляющих [53].

В рамках структурно-динамической теории интеллекта понятие интеллектуального потенциала активно разрабатывается Д. В. Ушаковым. По мнению исследователя, оно является индивидуально выраженной способностью к формированию функциональных систем, ответственных за интеллектуальное поведение. При таком подходе показатели интеллектуальной деятельности человека могут пониматься как проявление его опыта, имеющего в своей основе индивидуально-личностный потенциал и условия его реализации. Ушаков, характеризуя интеллект и креативность, обраща-

---

<sup>1</sup> Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва: Наука, 1984. 444 с.

ется к понятиям и ресурса, и потенциала. С одной стороны, интеллект – это ресурс индивида. Ресурс понимается как вложения в какую-либо сферу. Время и силы любого человека ограничены, поэтому большие инвестиции в одну область связаны с уменьшением вложений в другие. С другой стороны, интеллект – это потенциал, реализация которого связана с интеллектуальными компетентностями на базе высоких способностей [54].

Потенциал определяется как индивидуально выраженная способность к формированию функциональных систем (по Шадрикову<sup>1</sup>), ответственных за интеллектуальное поведение; а психометрически индивидуально-личностный потенциал понимается как источник особенностей генерального фактора IQ. Также понятие потенциала распространяется на одаренность. Предлагается выявлять одаренность не по достижениям, а по потенциалу, принимая во внимание мотивационно-потребностную сферу одаренной молодежи, ее индивидуальность.

Интеллектуальный потенциал опирается не только на интеллект. Так, М. М. Мишина активно разрабатывает представления о творческом потенциале в интеллектуальной деятельности. Она относит его к операциональному типу структурной организации интеллектуальной деятельности, когда гибкость мышления соединяется с интересом, порождая оригинальность [51].

Интеллектуальный потенциал также влияет на решение нравственных задач<sup>2</sup>. Т. В. Корнилова установила динамические связи между его когнитивными и личностными переменными. На этой основе она ввела понятие интеллектуально-личностного потенциала, а также разработала концепцию множественной и многоуровневой (функционально-уровневой) регуляции выбора в условиях неопределенности [47].

Обобщая содержание и результаты описанных выше исследований личностных и когнитивных потенциалов, можно заключить, что они касаются различных психологических областей и конструкторов. Но отсутствует единая трактовка потенциалов. Их критерии недостаточно осмыслены, а условия их актуализации нуждаются в дополнительных исследованиях.

## **Заключение**

Итоги выполненной работы показали, что научный анализ ресурсов и потенциалов ведется разобщенно; лишь в отдельных публикациях они рассматриваются совместно. Внутри исследований наблюдается довольно

---

<sup>1</sup> Шадриков В. Д. Деятельность и способности. Москва: Логос, 1994. 320 с.

<sup>2</sup> Брушлинский А. В., Темнова Л. В. Интеллектуальный потенциал и решение нравственных задач // Психология личности в условиях социальных изменений. Москва: Институт психологии РАН, 1993. С. 45–56.



пестрая картина многочисленных и разнообразных подходов, теорий, полученных данных. Это обстоятельство указывает, с одной стороны, на то, что теоретические предпосылки исследования могут быть различными, а с другой – на то, что в зависимости от подхода возможны различные пути научного поиска.

Выше был представлен широкий спектр взглядов на ресурсы и потенциалы. Они дифференцируются на две большие категории:

- личностные ресурсы и потенциалы;
- когнитивные ресурсы и потенциалы.

Обзор литературы свидетельствует о самостоятельном значении данных категорий. Но можно предположить и конвергенцию их совместных вкладов в академические достижения студентов. Несмотря на большое разнообразие подходов в исследованиях занимающей нас тематики, в них обнаруживается общая идея: ресурсы – это пространство актуального, а потенциалы – это пространство возможного. В этой связи возникают вопросы оптимума выраженности данных феноменов, а также вопрос о том, существуют ли взаимопереходы между ресурсами и потенциалами.

Перспектива дальнейшей работы заключается в создании интегративной концепции развития на основе ресурсов и потенциалов, которая позволит преодолеть их разобщенность. В «Сообщении 2» будет показан выход на эмпирическую модель, предусматривающую совместное рассмотрение выделенных категорий.

*(продолжение в следующем номере журнала)*

### **Список использованных источников**

1. Толочек В. А., Журавлева Н. И. Динамика актуализации ресурсов субъекта на протяжении профессиональной карьеры // Психологический журнал. 2015. Т. 36, № 1. С. 91–107.

2. Гордеева Т. О., Осин Е. Н. Особенности мотивации достижения и учебной мотивации студентов, демонстрирующих разные типы академических достижений (ЕГЭ, победы в олимпиадах, академическая успеваемость) [Электрон. ресурс] // Психологические исследования. 2012. № 5 (24). С. 4. Режим доступа: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 10.12.2019).

3. Корнилова Т. В., Смирнов С. Д., Чумакова М. В., Корнилов С. А., Новотоцкая-Власова Е. В. Модификация опросников К. Двек в контексте изучения академических достижений студентов // Психологический журнал. 2008. Т. 29, № 3. С. 86–100.

4. Лобанов А. П., Радчикова Н. П., Дроздова Н. В., Воронова А. В. Влияние академических и неакадемических видов интеллекта на учебные достижения студентов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Се-

рия Акмеология образования. Психология развития. 2018. Т. 7, № 4. С. 304–312. DOI: 10.18500/2304-9790-2018-7-4-304-312

5. Wilson T. D., Buttrick N. R. New directions in social psychological interventions to improve academic achievement // Journal of Educational Psychology. 2016. Vol. 108 (3). P. 392–396. DOI: 10.1037/edu0000111

6. Schneider M., Preckel F. Variables associated with achievement in higher education: A systematic review of meta-analyses // Psychological Bulletin. 2017. Vol. 143 (6). P. 565–600. DOI: 10.1037/bul0000098

7. Вяткин Б. А., Дорфман Л. Я. Системная интеграция индивидуальности человека. Москва: Институт психологии РАН, 2018. 176 с.

8. Толочек В. А. Стили деятельности: ресурсный подход. Москва: Институт психологии РАН, 2015. 366 с.

9. Толочек В. А. «Задатки – способности – ресурсы» в детерминации социальной успешности человека // Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии: результаты и перспективы развития / отв. ред. А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова. Москва: Институт психологии РАН, 2017. С. 1265–1272.

10. Hobfoll S. E. Social and Psychological Resources and Adaptation // Review of General Psychology. 2002. Vol. 6(4). P. 307–332. DOI: 10.1037/1089-2680.6.4.307

11. Grebner S., Elfering A., Semmer N. K. The success resource model of job stress // Research in occupational stress and well-being: Vol. 8. New developments in theoretical and conceptual approaches to job stress / eds. P. L. Perrewé, D. C. Ganster. Bingley, United Kingdom: Emerald Group Publishing Limited, 2010. P. 61–108.

12. Oberauer K., Farrell S., Jarrold C., Lewandowsky S. What limits working memory capacity? // Psychological Bulletin. 2016. Vol. 142 (7). P. 758–799. DOI: 10.1037/bul0000046

13. Kronenwett M., Rigotti T. When do you face a challenge? How unnecessary tasks block the challenging potential of time pressure and emotional demands // Journal of Occupational Health Psychology. 2019. Vol. 24 (5). P. 512–526. DOI: 10.1037/ocp0000149

14. Hatch D. J., Potter G. G., Martus P., Rose U., Freude G. Lagged versus concurrent changes between burnout and depression symptoms and unique contributions from job demands and job resources // Journal of Occupational Health Psychology. Advance online publication. 2019. DOI: 10.1037/ocp0000170

15. Рубинштейн С. А. Бытие и сознание. Человек и мир. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 512 с.

16. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. С.-Петербург: Питер, 2001. 288 с.

17. Петровский В. А. Состоятельность и рефлексия: модель четырех ресурсов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2008. № 1. С. 77–100.

18. Сергиенко Е. А. Контроль поведения: индивидуальные ресурсы субъектной регуляции [Электрон. ресурс] // Психологические исследования. 2009. № 5 (7). С. 1. Режим доступа: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 10.12.2019).

19. Ларионова Л. И. Проблема ресурсного подхода в психолого-педагогической литературе // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2017. Т. 6, № 6А. С. 50–58.

20. Калашникова С. А. Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности // Молодой ученый. 2011. Т. 2, № 8. С. 84–87.

21. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление. Москва: ПЕР СЭ, 2006. 528 с.

22. Иванова Т. Ю., Леонтьев Д. А., Осин Е. Н., Рассказова Е. И., Кошелева Н. В. Современные проблемы изучения личностных ресурсов в профессиональной деятельности // Организационная психология. 2018. Т. 8, № 1. С. 85–121.

23. Леонтьев Д. А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С. 18–37. DOI: 10.17223/17267080/62/3

24. Трифонова А. В. Ресурсный подход к проблеме интеллектуальных способностей [Электрон. ресурс] // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2015. № 4 (48). Режим доступа: <http://journal-s.org/index.php/sisp/article/view/6121> (дата обращения: 24.12.2019). DOI: 10.12731/2218-7405-2015-4-12

25. Дружинин В. Н. Психология способностей. Избранные труды. Москва: Институт психологии РАН, 2007. 541 с.

26. Холодная М. А. Интеллект, креативность, обучаемость ресурсный подход (О развитии идей В. Н. Дружинина) // Психологический журнал. 2015. Т. 36, № 5. С. 5–14.

27. Холодная М. А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 264 с.

28. Хазова С. А. Ментальные ресурсы субъекта: феноменология и динамика. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. 386 с.

29. Василевская Е. Ю., Молчанова О. Н. Возможные Я: обзор зарубежных исследований // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2016. Т. 13, № 4. С. 801–815.

30. Handbook of potentiality / Eds. K. Engelhard, M. Quante. Springer, 2018. 433 p. DOI: 10.1007/978-94-024-1287-1

31. Tormala Z. L., Jia J. S., Norton M. I. The preference for potential // Journal of Personality and Social Psychology. 2012. Vol. 103(4). P. 567–583. DOI: 10.1037/a0029227

32. Maslow A. H. Toward a psychology of being. New York: Start Publishing LLC, 2013. 228 p.

33. Rogers C., Lyon H. C., Tausch R. On becoming an effective teacher. London: Routledge, 2013. 288 p.

34. Bi C., Oyserman D. Left behind or moving forward? Effects of possible selves and strategies to attain them among rural Chinese children // Journal of Adolescence. 2015. Vol. 44. P. 245–258. DOI: 10.1016/j.adolescence.2015.08.004

35. Destin M., Oyserman D. Incentivizing education: Seeing schoolwork as an investment, not a chore // Journal of Experimental Social Psychology. 2010. Vol. 46 (5). P. 846–849. DOI: 10.1016/j.jesp.2010.04.004

36. Hock M. F., Deshler D. D., Schumaker J. B. Enhancing student motivation through the pursuit of possible selves // Possible selves: Theory, research, and application / eds. C. Dunkel, J. Kerpelman. Huntington, New York: Nova, 2006. P. 205–221.
37. Oyserman D., Bybee D., Terry K. Possible selves and academic outcomes: How and when possible selves impel action // Journal of Personality and Social Psychology. 2006. Vol. 91 (1). P. 188–204. DOI: 10.1037/0022-3514.91.1.188
38. Stolarski M., Fieulaine N., van Beek W. (eds.). Time perspective theory: Review, research and application Cham, Switzerland: Springer, 2015. 551 p.
39. Zajenkowski M., Stolarski M., Maciantowicz O., Malesza M., Witowska J. Time to be smart: Uncovering a complex interplay between intelligence and time perspectives // Intelligence. 2016. Vol. 58. P. 1–9. DOI: 10.1016/j.intell.2016.06.002
40. Rönnlund M., Carelli M. G. Deviations from a balanced time perspective in late adulthood: Associations with current g and g in youth // Intelligence. 2018. Vol. 71. P. 8–16. DOI: 10.1016/j.intell.2018.09.002
41. Wraw C., Deary I. J., Der G., Gale C. R. Intelligence in youth and mental health at age 50 // Intelligence. 2016. Vol. 58. P. 69–79. DOI: 10.1016/j.intell.2016.06.005
42. Runco M. A. Divergent thinking, creativity, and ideation // Cambridge handbook of creativity / Eds. J. C. Kaufman, R. J. Sternberg. New York: Cambridge University Press, 2010. P. 413–446.
43. Runco M. A. Education for creative potential // Scandinavian Journal of Educational Research. 2003. Vol. 47 (3). P. 317–324.
44. Sordia N., Martskvishvili K., Neubauer A. From creative potential to creative achievements: Do emotional traits foster creativity? // Swiss Journal of Psychology. 2019. Vol. 78(3–4). P. 115–123. DOI: 10.1024/1421-0185/a000227
45. Jauk E., Benedek M., Neubauer A. C. The road to creative achievement: A latent variable model of ability and personality predictors // European Journal of Personality. 2013. Vol. 28. P. 95–105. DOI: 10.1002/per.1941
46. Почебут А. Г., Свенцицкий А. Л., Марарица Л. В., Казанцева Т. В., Кузнецова И. В. Социальный капитал личности. Москва: ИНФРА-М, 2016. 250 с.
47. Корнилова Т. В. Ригидность, толерантность к неопределенности и креативность в системе интеллектуально-личностного потенциала человека // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2013. № 4. С. 36–47.
48. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. Москва: Академия, 2002. 320 с.
49. Марков В. Н. Потенциал деятельности: между субъектом и целью // Мир психологии. 2014. № 3. С. 133–146.
50. Марков В. Н., Синягин Ю. В. Потенциал личности // Мир психологии. 2000. № 1. С. 250–261.
51. Мишина М. М. Феномен интеллектуальной деятельности личности (теоретико-методологические основания и особенности проявления в разновозрастной студенческой среде). Москва: ИИУ МГОУ, 2013. 410 с.

52. Головей Л. А., Дербенева М. Ю. Интеллектуальный потенциал как фактор профессионального самоопределения личности // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. 2009. Т. 2, № 2. С. 58–66.

53. Кудрявцева Н. А. Теоретическая модель интеллектуального потенциала // Интеллектуальный потенциал человека: проблемы развития / под ред. А. А. Крылова, Л. А. Головей. С.-Петербург: СПбГУ, 2003. С. 7–36.

54. Ушаков Д. В. Психология интеллекта и одаренности. Москва: Институт психологии РАН, 2011. 464 с.

## References

1. Tolochek V. A., Zhuravleva N. I. Dynamics and actualization of subject's psychological resources throughout professional career. *Psikhologicheskii zhurnal = Psychological Journal*. 2015; 36 (1): 91–107. (In Russ.)

2. Gordeeva T. O., Osin E. N. Differences in achievement motivation and learning motivation in students exhibiting different types of academic attainment (Unified State Examination (USE) scores, academic competition results, academic records). *Psikhologicheskie issledovaniya = Psychological Studies* [Internet]. 2012 [cited 2019 Dec 10]; 5 (24): 4. Available from: <http://psystudy.ru> (In Russ.)

3. Kornilova T. V., Smirnov S. D., Chumakova M. V., Kornilov S. A., Novototskaya-Vlasova E. V. Modification of C. Dwek's questionnaires in the context of students' academic achievements study. *Psikhologicheskii zhurnal = Psychological Journal*. 2008; 29 (3): 86–100. (In Russ.)

4. Lobanov A. P., Radchikova N. P., Drozdova N. V., Voronova A. V. Influence of academic and non-academic types of intelligence on academic achievements of students. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya = Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Educational Acmeology. Developmental Psychology*. 2018; 7 (4): 304–312. DOI: 10.18500/2304–9790–2018–7-4–304–312 (In Russ.)

5. Wilson T. D., Buttrick N. R. New directions in social psychological interventions to improve academic achievement. *Journal of Educational Psychology*. 2016; 108 (3): 392–396. DOI: 10.1037/edu0000111

6. Schneider M., Preckel F. Variables associated with achievement in higher education: A systematic review of meta-analyses. *Psychological Bulletin*. 2017; 143 (6): 565–600. DOI: 10.1037/bul0000098

7. Vyatkin B. A., Dorfman L. Ya. Sistemnaya integratsiya individual'nosti cheloveka = System integration of human personality. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences; 2018. 176 p. (In Russ.)

8. Tolochek V. A. Stili deyatelnosti: resursnyy podkhod = Styles of activity: Resource approach. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences; 2015. 366 p. (In Russ.)

9. Tolochek V. A. "Assets-abilities-resources" in determining the social success of a person. Ed. by Zhuravlev A. L., Kol'tsova V. A. *Fundamental'nye i prikladnye issledovaniya sovremennoy psikhologii: rezul'taty i perspektivy razvitiya = Fundamental and applied research of modern psychology: Results and development prospects*. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences; 2017. p. 1265–1272. (In Russ.)

10. Hobfoll S. E. Social and psychological resources and adaptation. *Review of General Psychology*. 2002; 6 (4): 307–332. DOI: 10.1037/1089–2680.6.4.307
11. Grebner S., Elfering A., Semmer N. K. The success resource model of job stress. Ed. by Perrewé P. L., Ganster D. C. Research in occupational stress and well-being: Vol. 8. New developments in theoretical and conceptual approaches to job stress. Bingley, United Kingdom: Emerald Group Publishing Limited; 2010. p. 61–108.
12. Oberauer K., Farrell S., Jarrold C., Lewandowsky S. What limits working memory capacity? *Psychological Bulletin*. 2016; 142 (7): 758–799. DOI: 10.1037/bul0000046
13. Kronenwett M., Rigotti T. When do you face a challenge? How unnecessary tasks block the challenging potential of time pressure and emotional demands. *Journal of Occupational Health Psychology*. 2019; 24 (5): 512–526. DOI: 10.1037/ocp0000149
14. Hatch D. J., Potter G. G., Martus P., Rose U., Freude G. Lagged versus concurrent changes between burnout and depression symptoms and unique contributions from job demands and job resources. *Journal of Occupational Health Psychology*. Advance online publication. 2019. DOI: 10.1037/ocp0000170
15. Rubinshteyn S. L. Bytie i soznanie. Chelovek i mir = Being and consciousness. Man and the world. Saint-Petersburg: Publishing House Piter; 2003. 512 p. (In Russ.)
16. Anan'ev B. G. Chelovek kak predmet poznaniya = Man as an object of knowledge. Saint-Petersburg: Publishing House Piter; 2001. 288 p. (In Russ.)
17. Petrovskiy V. A. Opulenciya i refleksiya: Four resources model. *Psikhologiya. Zhurnal Vyshey shkoly ekonomiki = Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 2008; 1: 77–100. (In Russ.)
18. Sergienko E. A. Behaviour control: Individual resources of subject control. *Psikhologicheskie issledovaniya = Psychological Studies* [Internet]. 2009 [cited 2019 Dec 10]; 5 (7): 1. Available from: <http://psystudy.ru> (In Russ.)
19. Larionova L. I. The problem of the resource approach in the psychological-pedagogical literature. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennyye issledovaniya = Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches*. 2017; 6 (6A): 50–58. (In Russ.)
20. Kalashnikova S. A. Personal resources as an integral characteristic of personality. *Molodoy uchenyy = Young Scientist*. 2011; 2 (8): 84–87. (In Russ.)
21. Bodrov V. A. Psikhologicheskiy stress: razvitiye i preodoleniye = Psychological stress: Development and overcoming. Moscow: Publishing House PER SE; 2006. 528 p. (In Russ.)
22. Ivanova T. Yu., Leont'ev D. A., Osin E. N., Rasskazova E. I., Kosheleva N. V. Contemporary issues in the research of personality resources at work. *Organizatsionnaya psikhologiya = Organisational Psychology*. 2018; 8 (1): 85–121. (In Russ.)
23. Leont'ev D. A. Autoregulyatsiya, resursy, i potentsial'nost' lichnosti. *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal = Siberian Journal of Psychology*. 2016; 62: 18–37. DOI: 10.17223/17267080/62/3 (In Russ.)

24. Trifonova A. V. The resource-based approach to intellectual abilities. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem = Modern Studies of Social Issues* [Internet]. 2015 [cited 2019 Dec 24]; 4 (48). Available from: <http://journals.org/index.php/sisp/article/view/6121>. DOI: 10.12731/2218-7405-2015-4-12 (In Russ.)

25. Druzhinin V. N. *Psikhologiya sposobnostey. Izbrannye trudy = Psychology of abilities. Selected works*. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences; 2007. 541 p. (In Russ.)

26. Kholodnaya M. A. Intelligence, creativity, learning capability: Resource approach (on development of V. N. Druzhinin's ideas). *Psikhologicheskiiy zhurnal = Psychological Journal*. 2015; 36 (5): 5–14. (In Russ.)

27. Kholodnaya M. A. *Psikhologiya intellekta: Paradoksy issledovaniya = Psychology of Intelligence: The paradoxes of research*. Saint-Petersburg: Publishing House Piter; 2002. 264 p. (In Russ.)

28. Khazova S. A. *Mentalnye resursy subekta: fenomenologiya i dinamika = The mental resources of the subject: Phenomenology and dynamics*. Kostroma: Kostroma State University named after N. A. Nekrasov; 2013. 386 p. (In Russ.)

29. Vasilevskaya E. Yu., Molchanova O. N. Possible selves: Review of international studies. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki = Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 2016; 13 (4): 801–815. (In Russ.)

30. Engelhard K., Quante M. (Eds.). *Handbook of potentiality*. 2018. 433 p. DOI: 10.1007/978-94-024-1287-1

31. Tormala Z. L., Jia J. S., Norton M. I. The preference for potential. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2012; 103 (4): 567–583. DOI: 10.1037/a0029227

32. Maslow A. H. *Toward a psychology of being*. New York: Start Publishing LLC; 2013. 228 p.

33. Rogers C., Lyon H. C., Tausch R. *On becoming an effective teacher*. London: Routledge; 2013. 288 p.

34. Bi C., Oyserman D. Left behind or moving forward? Effects of possible selves and strategies to attain them among rural Chinese children. *Journal of Adolescence*. 2015; 44: 245–258. DOI: 10.1016/j.adolescence.2015.08.004

35. Destin M., Oyserman D. Incentivizing education: Seeing schoolwork as an investment, not a chore. *Journal of Experimental Social Psychology*. 2010; 46(5): p. 846–849. DOI: 10.1016/j.jesp.2010.04.004

36. Hock M. F., Deshler D. D., Schumaker J. B. Enhancing student motivation through the pursuit of possible selves. Ed. by Dunkel C., Kerpelman J. *Possible selves: Theory, research, and application*. Huntington, New York: Nova; 2006. p. 205–221.

37. Oyserman D., Bybee D., Terry K. Possible selves and academic outcomes: How and when possible selves impel action. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2006; 91 (1): 188–204. DOI: 10.1037/0022-3514.91.1.188

38. Stolarski M., Fioulaine N., van Beek W. (Eds.). *Time perspective theory: Review, research and application*. Cham, Switzerland: Springer; 2015. 551 p.

39. Zajenkowski M., Stolarski M., Maciantowicz O., Malesza M., Witowska J. Time to be smart: Uncovering a complex interplay between intelligence and time perspectives. *Intelligence*. 2016; 58: 1–9. DOI: 10.1016/j.intell.2016.06.002
40. Rönnlund M., Carelli M. G. Deviations from a balanced time perspective in late adulthood: Associations with current g and g in youth. *Intelligence*. 2018; 71: 8–16. DOI: 10.1016/j.intell.2018.09.002
41. Wraw C., Deary I. J., Der G., Gale C. R. Intelligence in youth and mental health at age 50. *Intelligence*. 2016; 58: 69–79. DOI: 10.1016/j.intell.2016.06.005
42. Runco M. A. Divergent thinking, creativity, and ideation. Ed. by Kaufman J. C., Sternberg R. J. *Cambridge handbook of creativity*. New York: Cambridge University Press; 2010. p. 413–446.
43. Runco M. A. Education for creative potential. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 2003; 47 (3): 317–324.
44. Sordia N., Martskvishvili K., Neubauer A. From creative potential to creative achievements: Do emotional traits foster creativity? *Swiss Journal of Psychology*. 2019; 78(3–4): 115–123. DOI: 10.1024/1421–0185/a000227
45. Jauk E., Benedek M., Neubauer A. C. The road to creative achievement: A latent variable model of ability and personality predictors. *European Journal of Personality*. 2013; 28: 95–105. DOI: 10.1002/per.1941
46. Pochebut L. G., Svetsitskiy A. L., Mararitsa L. V., Kazantseva T. V., Kuznetsova I. V. Sotsial'nyy kapital lichnosti = Social capital of personality. Moscow: Publishing House INFRA-M; 2016. 250 p. (In Russ.)
47. Kornilova T. V. Rigidity, tolerance for uncertainty and creativity in the system of intellectual and personality potential. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya = The Moscow University Herald. Series 14. Psychology*. 2013; 4: 36–47. (In Russ.)
48. Bogoyavlenskaya D. B. Psikhologiya tvorcheskikh sposobnostey = Psychology of creativity. Moscow: Publishing House Akademija; 2002. 320 p. (In Russ.)
49. Markov V. N. Activity potential: between subject and purpose. *Mir psikhologii = World of Psychology*. 2014; 3: 133–146. (In Russ.)
50. Markov V. N., Sinyagin Yu. V. Personality potential. *Mir psikhologii = World of Psychology*. 2000; 1: 250–261. (In Russ.)
51. Mishina M. M. Fenomen intellektual'noy deyatelnosti lichnosti (teoretiko-metodologicheskie osnovaniya i osobennosti proyavleniya v raznovozrastnoy studencheskoy srede) = The phenomenon of intellectual activity of a personality (theoretical and methodological bases and features of manifestation in a different age student environment). Moscow: Information and Publishing Department of Moscow Region State University; 2013. 410 p. (In Russ.)
52. Golovey L. A., Derbeneva M. Yu. Intellectual as a factor of vocational self-determination of a personality. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 12. Psikhologiya. Sotsiologiya. Pedagogika = Bulletin of Saint-Petersburg State University. Series 12. Psychology. Sociology. Pedagogy*. 2009; 2(2): 58–66. (In Russ.)
53. Kudryavtseva N. A. Theoretical model of intellectual potential. Ed. by Krylov A. A., Golovey L. A. *Intellektual'nyy potentsial cheloveka: problemy razviti-*



ya = Intellectual potential of a person: Problems of development. Saint-Petersburg: Saint-Petersburg State University; 2003. p. 7–36. (In Russ.)

54. Ushakov D. V. *Psikhologiya intellekta i odarennosti* = Psychology of intelligence and giftedness. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences; 2011. 464 p. (In Russ.)

**Информация об авторах:**

**Дорфман Леонид Яковлевич** – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой гуманитарных дисциплин Пермского государственного института культуры; ORCID 0000-0002-4396-6652, Author ID 72287; Researcher ID AAD-5451-2020; Scopus Author ID 8664947000; Пермь, Россия. E-mail: dorfman07@yandex.ru

**Калугин Алексей Юрьевич** – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой практической психологии Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета; ORCID 0000-0002-3633-2926; Author ID 660929; Researcher ID X-7824-2018; Scopus Author ID 57192099434; Пермь, Россия. E-mail: kaluginau@yandex.ru

**Вклад соавторов.** Равноправное соавторство в исследовании, выполненном в Пермском государственном институте культуры и Пермском государственном гуманитарно-педагогическом университете (Пермь, Россия).

Статья поступила в редакцию 19.12.2019; принята в печать 12.02.2020. Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

**Information about the authors:**

**Leonid Ya. Dorfman** – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Humanities, Perm State Institute of Culture; ORCID 0000-0002-4396-6652, Author ID 72287; Researcher ID AAD-5451-2020; Scopus Author ID 8664947000; Perm, Russia. E-mail: dorfman07@yandex.ru

**Alexey Yu. Kalugin** – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Practical Psychology, Perm State Humanitarian Pedagogical University; ORCID 0000-0002-3633-2926; Author ID 660929; Researcher ID X-7824-2018; Scopus Author ID 57192099434; Perm, Russia. E-mail: kaluginau@yandex.ru

**Contribution of the authors.** The authors contributed equally to the present research, which was carried out at the Perm State Institute of Culture and Perm State Humanitarian Pedagogical University (Perm, Russia).

Received 19.12.2019; accepted for publication 12.02.2020.  
The authors have read and approved the final manuscript.