

ЮЖНО-РОССИЙСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ ИНСТИТУТ

Факультет практической психологии

ШКУРАТОВА И. П.

Познавательные процессы

Учебное пособие по курсу

«Познавательные процессы»

Ростов-на-Дону

2005

**Содержание методического пособия
по курсу «Познавательные процессы»**

- Тема 1. Общая характеристика мышления
 - Тема 2. Виды мышления
 - Тема 3. Основные направления изучения мышления
 - Тема 4. Культурно-историческая обусловленность мышления
 - Тема 5. Творческое мышление.
 - Тема 6. Воображение как компонент творческого мышления
 - Тема 7. Креативность и творческая личность
 - Тема 8. Природа интеллекта и его развитие в онтогенезе
 - Тема 9. Роль среды и наследственности в развитии интеллекта
 - Тема 10. Структура интеллекта
 - Тема 11. Стили мышления и когнитивные стили
 - Тема 12. Взаимосвязь мышления, речи и сознания
 - Тема 13. Знаковая природа речи. Язык и речь
 - Тема 14. Состав языка
 - Тема 15. Виды речи
 - Тема 16. Вербальное и невербальное общение
 - Тема 17. Механизмы порождения и понимания речи
 - Тема 18. Проявления личности в речевой деятельности
- Словарик

Тема 1. Общая характеристика мышления

С.Л.Рубинштейн сформулировал принцип, согласно которому основным способом существования психического является его существование в качестве процесса или деятельности. Мышление является психическим процессом, поскольку оно представляет собой взаимодействие человека с объектом в течение определенного времени. Каждый акт мысли меняет соотношение субъекта и объекта, вызывает изменения проблемной ситуации, приводящие к необратимым последствиям. Приобретая в процессе мышления новое знание, человек уже не может вернуться к своему исходному состоянию.

Мышление человека направлено на его адаптацию к окружающей среде. Оно является высшей формой отражения действительности, поэтому имеет ряд отличий от других психических процессов. Мышление всегда связано с наличием проблемной ситуации, оно и направлено на то, чтобы находить выход из ситуаций новых или сложных, для которых у нас не заготовлено стереотипов поведения.

Рассмотрим сначала несколько определений мышления.

«Мышление – процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности» (Краткий психологический словарь).

А.В.Брушлинский определяет мышление как «процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе его анализа и синтеза».

С.Л.Рубинштейн выделил основные операции, составляющие процесс мышления. К ним он отнес сравнение, анализ и синтез, абстракцию и обобщение.

Сравнение является исходным действием всякого мышления, поскольку, только сравнив объекты, мы можем увидеть сходство или различия между ними.

Анализ – это мысленное расчленение предмета, явления, ситуации и выявление составляющих его элементов, частей, моментов, сторон.

Синтез восстанавливает расчленяемое целое, вскрывая более или менее существенные связи и отношения выявленных анализом элементов.

Абстракция – это выделение, вычленение и извлечение одной какой-нибудь стороны, свойства явления или предмета для анализа при временном игнорировании других сторон. Например, если нас интересует вместимость

кастрюли, то мы можем не обращать внимания на ее художественное оформление.

Обобщение состоит в выделении некоторого общего признака у ряда явлений или предметов при игнорировании различий между ними. Например, если мы отбираем предметы, имеющие круглую форму, мы можем игнорировать их цвет, размер и пр.

Мышление представляет собой самый сложный из психических процессов, поскольку он дает человеку новые возможности познания мира по сравнению с чувственным отражением.

Отличительные особенности мышления.

1. **Обобщенность.** В мышлении человек отражает объекты не во всей совокупности его свойств, как при восприятии, а только существенные для данной ситуации стороны объекта. Это дает возможность человеку делать перенос знаний из одной ситуации в другую. Научившись считать, человек применяет этот навык к любым числам.
2. **Отражение причинно-следственных отношений.** Восприятие позволяет отражать временные и пространственные отношения. Например, человек может сравнивать длину линий или длительность звуков. Но только мышление позволяет обнаруживать причинно-следственную связь между явлениями.
3. **Опосредованность.** Она состоит в том, что в мышлении отражение осуществляется с помощью определенных средств, которыми выступают действия, образы и слова. В соответствии с этими средствами принято выделять три вида мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое.

Рекомендуемая литература

1. Тихомиров О.К. Психология мышления. М., МГУ, 1984, с.6-16.
2. Джемс У. Мышление // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. М., МГУ, 1981, с.11-20.
3. Леонтьев А.Н. Мышление // там же, с.60-71.
4. Рубинштейн С.Л. О природе мышления и его составе // там же, с.71-78.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., Педагогика, 1989, том 1, с.360-441.

Тема 2. Виды мышления

Существует несколько критериев для классификации видов мышления.

- По критерию средства, с помощью которого осуществляется мышление, принято выделять наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое.
- По критерию связи с практической деятельностью принято различать теоретическое и практическое мышление.
- По степени новизны получаемого продукта мышление делят на творческое (или дивергентное) и нетворческое (конвергентное) мышление. Их еще иногда называют продуктивным и репродуктивным мышлением.

Рассмотрим их более подробно.

Наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление

Наглядно-действенное является самым простым видом мышления, доступным даже животным, поскольку оно осуществляется в процессе непосредственного манипулирования с предметами. Иногда его еще называют ручным мышлением. Когда животное или человек подбирает нужную палку, чтобы сбить с дерева яблоко, имеет место наглядно-действенное мышление. Оно является первой формой мышления, которой овладевает ребенок в первые годы жизни.

Наглядно-образное мышление осуществляется с опорой на образ без реального взаимодействия с предметами. Здесь могут быть задействованы разные образы. Когда учительница показывает детям на уроке арифметики картинки, на одной из которых сидят птички, а на другой половина птичек улетела, она дает возможность детям опереться в процессе счета на образ восприятия. В дальнейшем она может просить тех же детей представлять себе птичек, чтобы осуществлять счет. Тогда это уже будет образ представления. Мы постоянно решаем разные проблемные ситуации, представляя себе образы предметов. Например, когда нас спрашивают, как пройти наиболее коротким путем в определенную точку города, мы представляем мысленно карту данного района и идем по ней.

Иногда это мышление называют визуальным. Р.Арнхейм посвятил ему целую книгу, в которой описал, как с помощью зрительных представлений можно решать сложные мыслительные задачи, не прибегая к вычислениям.

Например, для того, чтобы ответить на вопрос, сколько будет времени через полчаса, можно представить циферблат часов и представить, как стрелку

переводят на полчаса вперед. Это намного проще, чем производить арифметические вычисления.

Словесно-логическое мышление представляет собой еще более сложную форму мыслительной деятельности, поскольку оно лишено чувственной основы и опирается на символы и логические законы. Когда ученик овладевает в полной мере арифметическими операциями, ему уже не надо представлять себе птичек, он просто складывает числа, а в дальнейшем вообще прибегает к условным обозначениям ($a+b=c$). Словесно-логическое мышление, в отличие от первых двух форм, является результатом специального обучения. Если ребенка не обучать в школе, то оно не разовьется у него самостоятельно.

Эти виды мышления развиваются у детей последовательно. В эксперименте Минской на детях дошкольного возраста изучалась успешность решения мыслительных задач с помощью разных видов мышления. Материалом служили задачи на установление механических связей между объектами.

В первой серии детям давали весы-рычаги, к концам которых подвешивали разные грузы. Задача состояла в том, чтобы уравновесить эти весы при разной длине левого и правого плеча рычага. Дети непосредственно взаимодействовали с этими рычагами. Эта серия измеряла способность к наглядно-действенному мышлению.

Во второй серии дети решали аналогичные задачи, опираясь только на изображение рычагов. Эта серия измеряла способность к наглядно-образному мышлению.

В третьей серии детям называлась только соотношение левого и правого плеча рычага, и они должны были назвать, какой вес должен быть подвешен, чтобы уравновесить весы. Эта серия измеряла способность к словесно-логическому мышлению.

Результаты решения этих задач детьми разного возраста представлены в следующей таблице.

Таблица 1.

Успешность решения задач с помощью разных видов мышления
(процент решенных задач детьми в данной группе)

Возраст детей в годах	Наглядно-действенное мышление	Наглядно-образное мышление	Словесно-логическое мышление
3-4	55	17,5	0

4-5	85	53,8	0
5-6	87,5	56,4	15
6-7	96,3	72	22

На основе полученных данных можно сделать ряд выводов.

1. В возрасте от трех до четырех лет дети успешно решают половину задач с помощью наглядно-действенного мышления, а к школьному возрасту уже все дети успешно справляются с этими заданиями.
2. Наглядно-образное мышление начинает формироваться позже, к школьному возрасту дети способны решать три четверти задач с опорой на изображение.
3. Словесно-логическое мышление начинает формироваться с пяти лет, и дети 6-7 летнего возраста демонстрирует успехи в решении только четверти словесно-логических задач.

Теоретическое и практическое мышление

По критерию связи с практической деятельностью принято различать **теоретическое и практическое** мышление. В данном случае мышление рассматривается не как отдельный процесс, а как деятельность, включающая ряд этапов. Наиболее детально разница между практическим и теоретическим мышлением была проанализирована в работе Б.М.Теплова «Ум полководца». Она была им написана в 1942 году во время Великой Отечественной войны и посвящена анализу мыслительной деятельности полководцев, проведенному на основе знакомства с историческим материалом. В работе анализируются особенности личности и мышления известных полководцев (Петра I, А.В.Суворова, М.И.Кутузова, Наполеона и др.).

Он выделяет два основных вида мышления: теоретическое, направленное на поиск общих закономерностей и построение теории, и практическое, направленное на разрешение частных конкретных задач в реальной жизни.

Главная идея его работы состоит в том, что практическое мышление ничуть не проще теоретического мышления, а в некоторых отношениях даже сложнее. Практическое мышление протекает в гораздо более трудных условиях, связанных с дефицитом времени, невозможностью быстрой проверки гипотез, с дефицитом необходимых технических средств и пр. Превращение сложного в простое, по мнению Б.М.Теплова, является главным умением мыслительной деятельности любого полководца.

Эти два вида мышления связаны между собой, поскольку теоретическое мышление строится на изучении большого массива конкретного материала, а практическое мышление, опираясь на теоретические разработки, находит пути решения конкретной проблемы.

Рекомендуемая литература

1. Арнхейм Р. Визуальное мышление // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. М., МГУ, 1981, с.97-107.
2. Брунер Дж. О действенном и наглядно-образном представлении мира ребенком // там же, с.87-96.
3. Теплов Б.М. Практическое мышление // там же, с.145-148.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., Педагогика, 1989, том 1, с.360-441.

Тема 3. Основные направления изучения мышления

3.1. Вюрцбургская школа психологов

Ее представители (О.Кюльпе, Н.Ах, К.Марбе и др.) изучали мышление с помощью метода самонаблюдения или интроспекции. Испытуемые, как правило, сами психологи, должны были одновременно решать мыслительные задачи и наблюдать за процессом своего решения.

Они считали, что мышление является усмотрением отношений между объектами. Под отношениями они понимали все, что не относится к ощущениям. Отношения могут отражать связи между частью и целым, родом и видом, причиной и следствием.

Они ввели понятие **безобразного мышления** (ударение на втором слоге), которое не опирается на образы, а является «чистым» мышлением. Таковым является словесно-логическое мышление, если пользоваться современными представлениями.

Они также первыми стали говорить об установке в процессе мышления, под которой они понимали неопределенные, трудно анализируемые состояния сознания, регулирующие направленность мыслительного процесса в зависимости от поставленной задачи.

Их заслуга также состоит в том, что они первыми стали изучать мышления через процесс решения задач, что применяется до сих пор.

3.2. Бихевиоризм

В рамках этого направления мышление, как и другие психические процессы, изучалось через поведение. Дж.Уотсон относил к мышлению и внутреннюю речь (например, мысленное воспроизведение стихов), и невербальное поведение, и двигательную активность в связи с проблемной ситуацией.

Мышление животных (кошек, мышей) изучалось путем создания для них проблемных ситуаций и наблюдения за тем, как они стараются ее решить. Как известно, они считали, что животные приходят к правильному решению после серии неудачных проб и ошибок через научение.

Более поздние представители бихевиоризма Д.Миллер, Ю.Галантер и К.Прибрам изучали мышление людей через понятия «образ» и «план». Образ – это прошлый опыт, знания, на которые опирается человек в процессе решения проблемы. План представляет собой руководство к действию, которое вырабатывает человек прежде, чем приступить к достижению цели.

3.3. Гештальтпсихология.

Представители этого направления М.Вертгаймер, В.Келер, К.Коффка, К.Дункер внесли существенный вклад в исследование мышления людей и животных.

В.Келер известный своими экспериментами с приматами, пришел к выводу, что нахождение правильного решения ими осуществляется не с помощью хаотических проб и ошибок, как это думали бихевиористы, а путем объединения разных элементов ситуации в единый гештальт. Например, обезьяна объединяет в своем зрительном поле висящий банан, ящик и палку, благодаря чему ей приходит в голову мысль сбить банан палкой, встав на ящик.

Решение задачи приходит тогда, когда части проблемной ситуации подвергаются переструктурированию, и возникает инсайт – озарение. Для этого надо, чтобы животное увидело в объектах их новые свойства.

На этих положениях основывались М.Вертгаймер и К.Дункер, которые занимались изучением механизмов творческого мышления. Для его изучения они применяли методы думания вслух и метод наводящих задач (подсказок), которые применялись позднее в отечественной психологии.

3.4. Генетическая теория интеллекта Ж.Пиаже

Ж.Пиаже поставил своей задачей исследование стадий развития интеллекта ребенка от рождения до подросткового возраста, что позволило ему

вскрыть специфику мышления детей разного возраста. Интеллект он рассматривал как механизм глобальной адаптации организма к среде, поскольку благодаря нему человек может решать бесконечное множество проблемных ситуаций.

Он придумал так называемый, «клинический» метод исследования, который состоял в том, что он давал ребенку задание, близкое к игровому, и наблюдал за его действиями. При этом он разговаривал с ребенком по поводу его действий, спрашивал его мнение о разных явлениях. В таком наблюдении он провел огромное число часов, но только такой метод сбора информации позволил ему выйти на открытые им закономерности. С помощью традиционного тестирования этот материал невозможно собрать, поскольку тестирование ограничивает возможности ребенка, а также отстраняет его от экспериментатора.

Ж.Пиаже выделил четыре основных стадии развития интеллекта.

1. Стадия сенсомоторного интеллекта (от рождения до 2-х лет).
2. Стадия допонятийного интеллекта (от 2-х до 6-7 лет).
3. Стадия конкретных операций (от 6-7 до 10-11 лет).
4. Стадия формальных операций (от 10-11 до 13-14 лет).

Его теория наряду с теорией Л.С.Выготского до сих пор служит фундаментом для понимания развития интеллекта в детском возрасте.

3.5. Социо-культурный подход к исследованию мышления

Представители этого подхода ставили перед собой цель исследовать влияние культуры на развитие мышления и его специфические особенности. К этому направлению можно отнести специалистов из разных стран: Л.Леви-Брюль, Дж.Брунер, М.Коул, С.Скрибнер, А.Р.Лурия. Их объединяет то, что все они проводили кросс-культурные исследования мышления, суть которых состояла в сравнении разных аспектов мышления у представителей разных культур.

Ими было доказано, что решающую роль в развитии мышления играет образование, которое получает человек. Дети одного и того же племени, посещающие и не посещающие школу западного образца, демонстрируют совершенно разные способности к решению логических задач. Это означает, что главным в развитии интеллекта является не национальность человека, а то обучение, которое он смог получить для своего развития.

В современном мире по-прежнему сосуществуют общества, в которых используются самые современные средства обработки и передачи информа-

ции (компьютеры, Интернет), и культуры, ведущие натуральный образ жизни, обеспечивающий лишь поддержание своего существования. Разумеется, у представителей этих культур очень разные картины мира и способы разрешения проблемных ситуаций. Одним из направлений изучения их картин мира является изучение их национальных языков, поскольку в языке фиксируется весь опыт народа. Его возможности отражают сложность мировосприятия людей, говорящих на нем.

3.6. Культурно-историческая теория Л.С.Выготского

Л.С. Выготский считал, что все высшие психические функции объединяет общий признак, а именно, что они опосредованы употреблением орудий. Но в отличие от предметной деятельности орудиями для них являются слова, символы, т.е. знаки. Знак, по Выготскому, - это «искусственно созданный человеком условный стимул, являющийся средством овладения поведением - чужим или собственным». Причем, человек сначала научается использовать знаки, для овладения чужим поведением, и только позднее, своим. Речь и в истории человечества, и в онтогенезе сначала возникает как средство воздействия на другого человека и только потом на себя. Первые слова ребенка направлены на управление чужим поведением (Дай! Возьми). Команды самому себе во внутренней речи ребенок способен давать значительно позднее.

Л.С.Выготский выделил четыре стадии развития психологических операций, которые применимы и к мышлению.

1. Примитивная или натуральная стадия.

На ней операция существует в том виде, как она сложилась на примитивных ступенях исторического развития человека. Для мышления это ручной интеллект, который основан на манипулировании с объектами.

2. Стадия «наивной» психологии.

Названа так по аналогии с «наивной» физикой. На ней накапливается первый психологический опыт, но мышление еще очень несовершенно. Например, ребенок пользуется предложениями с союзами «потому что», «так как», еще не овладев причинно-следственным мышлением. Например, ребенок может сказать: «Дождь пошел, потому что я одел пальто».

3. Стадия внешнего знака.

Мышление осуществляется с опорой на материальные знаки. Например, счет на пальцах или с помощью палочек.

4. Стадия вращивания. Внешняя операция переходит во внутренний план. Счет в уме, размышления во внутреннем плане.

Знаки воплощают в себе социальные системы информации, которые составляют одно из основных условий существования человеческого общества, передачи социального опыта.

3.7. Деятельностный подход к исследованию мышления

Теоретические основы деятельностного подхода к изучению мышления были заложены трудами С.Л.Рубинштейна, согласно которому основным способом существования психического является его существование в качестве процесса или деятельности. Этот подход предполагает рассмотрение мыслительного процесса с точки зрения того, какие цели выдвигает человек в процессе решения, какие мотивы побуждают его к деятельности, какие средства он использует. С.Л.Рубинштейн отмечал, что нельзя оценивать умственные способности человека лишь по результату его деятельности, не вскрывая процесса мышления, который к нему приводит.

В работах О.К. Тихомирова основной акцент был сделан на изучении роли эмоций и мотивов в процессе выполнения интеллектуальной деятельности, а также на механизмах целеполагания. На моделях сложных видов интеллектуальной деятельности (например, игры в шахматы) им было доказано, что моменту инсайта предшествует всплеск эмоционального возбуждения, который был назван «чувством близости решения». На простых мыслительных задачах (арифметических вычислениях) такого эффекта роста эмоционального возбуждения не наблюдалось.

Влияние мотивации на продуктивность интеллектуальной деятельности была продемонстрирована О.К. Тихомировым в другом эксперименте, в котором разным группам одно и то же задание преподносилось по-разному. Одни испытуемые просто решали задачи, другие при этом соревновались между собой, третьим говорили, что диагностируется их умственная одаренность. Обнаружилось, что по мере роста лично значимой мотивации, растет продуктивность мыслительной деятельности и оригинальность ответов. Этот эксперимент показал, что в зависимости от того, какой испытуемым видится цель мыслительной деятельности, зависит его результат.

3.8. Психосемантический подход к изучению мышления человека

Психосемантика представляет собой область психологии, которая занимается изучением смысловых пространств личности, поэтому она связана с культурологией и языкознанием.

Психосемантические методы основаны на методе семантического дифференциала Ч.Осгуда и технике репертуарных решеток Дж.Келли.

Отечественная психосемантика опирается также на теории Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева и А.Р. Лурии.

К наиболее известным представителям психосемантического направления в отечественной психологии относятся Е.Ю.Артемьева, В.Ф.Петренко, А.Г.Шмелев, Д.А.Леонтьев.

Психосемантический подход к исследованию личности направлен на выявление ее картины мира. Экспериментатор стремится увидеть мир " глазами испытуемого", почувствовать его способы осмысления мира. Основным методом в экспериментальной психосемантике является построение субъективных семантических пространств. Этот метод позволяет одновременно изучать сознание, мышление и язык человека.

Рекомендуемая литература

1. Тихомиров О.К. Психология мышления. М., МГУ, 1984, с. 211-224, 232-252.
2. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. Москва-Томск, 1997, с. 48-115.
3. Шульц Д. , Шульц С.Э. История современной психологии. СПб, Евразия, 1998, с.112-115, 297-298, 360-363, 371-372.

Тема 4. Культурно-историческая обусловленность мышления.

Культурно-исторический подход к исследованию мышления предполагает, во-первых, изучение изменения форм мышления человека в процессе истории, во-вторых, выявление различий в мыслительной деятельности представителей разных народов. Оба направления хорошо представлены зарубежными и отечественными исследованиями.

Одним из первых авторов, который поставил перед собой задачу сравнить особенности мышления людей, находящихся на разных ступенях исторического развития, был французский социолог и психолог Люсьен Леви-Брюль. Он в 1910 году опубликовал научный труд «Умственные функции в низших», в котором он описал основные характеристики пралогического мышления, присущего африканским народам, которых на тот момент вели натуральный образ жизни. Он ввел понятие первобытное мышление, но подчеркивал, что это условный термин, так как этим мышлением обладают не доисторические люди, а люди далекие от цивилизации.

Специфичность первобытного мышления характеризуется двумя чертами: по содержанию оно мистическое или магическое, а по логике – оно не чув-

ствительно к противоречиям. Действительно, люди, мышление которых анализировал Леви-Брюль, не могли провести границу между естественным и сверхъестественным. Для них весь мир окутан тайной и мистикой. Они верят в возможность временного перевоплощения человека в животного. Они считают, что, воздействуя на тень, отбрасываемую человеком на солнце, можно нанести серьезный вред самому человеку. Мистические отношения между объектами проявляются также и в партиципации – в передаче свойств от одного предмета другому мистическим путем. Например, считалось, что если носить перья орла, то можно стать зорким, как орел.

Что касается логики, то они не владеют нашей логикой, поэтому, например, им невозможно объяснить понятие алиби, поскольку оно основано на допущении невозможности нахождения человека одновременно в двух местах. Они считают, что это возможно.

Основное значение работ Л. Леви-Брюля состоит в том, что он первым указал на принципиальную разницу между мышлением людей в технически развитых странах и людей живущих в природных условиях без опоры на развитую речь и логическое мышление.

Проникновение европейской и американской систем образования в отдаленные уголки планеты поставило второй вопрос: «В какой степени оно способно уравнивать людей, получающих одно и тоже образование, но живущих в совершенно разных культурах?»

Известный американский психолог Дж.Брунер провел эксперимент, который позволил ему ответить на этот вопрос. Он протестировал с помощью тестов, направленных на выявление способности к формированию понятий три группы испытуемых:

- А) группу американских школьников, из семей, принадлежащих к среднему классу г.Бостона;
- Б) группу школьников из племени уолоф в Сенегале, обучавшихся по американской программе;
- В) группу детей того же возраста из племени уолоф, не посещавших школу.

В тот момент в этом племени не было обязательного обучения детей, поэтому из одной и той же семьи один ребенок мог обучаться, а другой нет. Разумеется, что с заданиями лучше всего справились американские школьники, а хуже всего – неграмотные дети. Однако, самое интересное заключалось в том, что результаты детей из второй группы были более близки к результатам

американских школьников, а не к результатам своих неграмотных соплеменников.

Этот факт говорит о том, что обучение является главным фактором развития логического мышления. Где бы оно ни осуществлялось, обучение приводит к развитию способности к абстрактному мышлению. Если человека не обучать, то оно не разовьется.

В этом убедился наш отечественный исследователь А.Р.Лурия, который в 1931-32 годах осуществил со своими сотрудниками научную экспедицию в отдаленные районы Узбекистана с целью изучения особенностей мыслительной деятельности местных жителей. Результаты своей работы он описал в книге «Об историческом развитии познавательных процессов».

В качестве методов изучения мышления он использовал метод исключения лишнего предмета и задачи на силлогизмы. Эксперимент проводился в форме беседы с каждым испытуемым индивидуально. Его испытуемыми были взрослые люди с разной степенью грамотности. А.Р.Лурия столкнулся с тем, что люди при решении задач мыслили в терминах практического смысла и с опорой на собственный жизненный опыт. Например, испытуемому показывали картинку, на которой были нарисованы молоток, топор, пила и полено. Его спрашивали: «Какой предмет здесь лишний». Правильный ответ – полено, поскольку все остальные являются орудиями труда. Но дехкане давали совсем другие ответы: «Все в хозяйстве пригодится» или «Надо исключить молоток, так как полено сначала пилят, а потом колют топором». Это говорит о том, что у них преобладало наглядно действенное мышление.

Далее им давали силлогизм:

Хлопок может расти только там, где жарко и сухо.

В Англии холодно и сыро.

Может ли расти хлопок в Англии?

Как правило, испытуемые отказывались отвечать на вопрос, ссылаясь на недостаток знаний об Англии, или начинали предполагать, что там, может быть, вывели такой сорт хлопка, который у них может расти.

Среди испытуемых А.Р.Лурии были также молодые люди, которые в специально организованных для взрослых школах обучались уже на протяжении двух лет счету, письму, чтению. Эта молодежь могла правильно решать логические задачи.

Этот эксперимент позволил сделать вывод о том, что логическое мышление развивается только благодаря обучению, основанному на логике, без

него человек остается только с навыками конкретного мышления, которого ему хватает для решения бытовых проблем.

Но всегда ли мышление европейского человека одерживает верх над мышлением африканцев?

Английский психолог М.Коул провел оригинальный эксперимент, который дал неожиданные результаты. Он решил разработать мыслительные задачи, основанные на той реальности, которая лучше известна африканцам, чем американцам, и дать их им выполнить.

В Либерии мерой риса при его продаже служит оловянная кружка определенной емкости, причем рис является наиболее важным продуктом в рационе питания местных жителей. Испытуемыми были взрослые американцы, американские школьники 10-13 лет, взрослые либерийцы и либерийские школьники 10-13 лет.

Каждому испытуемому были даны 4 емкости, наполненные рисом (по 1,5, 3, 4,5 и 6 кружек). Была показана кружка, которой либерийцы отмеряют рис, и было предложено на глаз определить, сколько риса находится в каждой емкости.

Эксперимент показал, что точнее всех в оценках были взрослые либерийцы, которые в среднем ошибались на 2-3%. Американские взрослые ошибались на малом объеме на 30 %, а на самом большом – на 100 % , все они переоценивали объем риса. Либерийские школьники были менее точны, чем их взрослые, но точнее взрослых американцев. Американские школьники по оценке минимального объема были близки к взрослым американцам, а по другим объемам – к либерийским школьникам.

Этот эксперимент показал, что успешность выполнения интеллектуальных заданий зависит от степени приближенности содержания этого задания к повседневной жизни испытуемого, поэтому сопоставление мыслительных способностей представителей разных народов очень сложное дело.

Рекомендуемая литература

Брунер Дж. Психология познания. М., Прогресс. 1977, с.320-359

Лурия А.Р. Об историческом развитии познавательных процессов. М., 1974, с. 7-24,58-138.

Леви-Брюль Л. Первобытное мышление // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. М., МГУ, 1981, с.130-140.

Леви-Брюль Л. Первобытное мышление // Хрестоматия по истории психологии. М., МГУ, 1980, с.237-256.

Коул М. Культурно-историческая психология. М., Когито-центр, 1997, с. 89-120.

Тема 5. Творческое мышление

Исследование творческого мышления составляет отдельное направление в психологии, поскольку оно выходит на разные области психологии. Дать определение творческому мышлению непросто, поскольку грань между ним и обычным мышлением провести нелегко.

По мнению Я.А.Пономарева, творческим можно назвать такое мышление, результат которого не может быть получен путем логического вывода из ранее известного знания. О.К.Тихомиров считал, что этого критерия недостаточно, надо различать их по степени новизны получаемого знания. Если человек создал новый интеллектуальный продукт, опираясь на уже известные алгоритмы, пусть даже скомпоновав их по-новому, это еще не творческое мышление. Но если человек в ходе решения проблемы вышел на новый способ, алгоритм или прием получения нового знания, то мы имеем дело с творческим мышлением. Кроме того, все авторы отмечают связь творческого мышления с воображением и интуицией.

В отечественной психологии наиболее целостную концепцию творчества как психического процесса предложил Я.А.Пономарев. Он разработал структурно-уровневую модель творческого мышления. Верхний уровень в этой модели занимает логическое мышление (за ним простирается сфера строго логического мышления современных электронных вычислительных машин). Нижний уровень занимает интуитивное мышление (за ним простирается сфера строго интуитивного мышления животных). Между ними находятся промежуточные уровни. Во время решения творческой мыслительной задачи, человек начинает с логического уровня, затем спускается на интуитивный, а затем снова поднимается на логический уровень.

Я.А.Пономарев рассматривает творческий акт, состоящим из четырех этапов:

1. Подготовка (сознательная работа) – постановка задачи, попытки ее решить известными способами, ознакомление с условиями решения проблемы;

2. созревание (бессознательная работа) – решение проблемы откладывается, но человек носит ее в себе, периодически думает о ней;
3. вдохновение или инсайт (переход из бессознательного в сознание) - человеку приходит в голову идея решения проблемы пока в виде предположения;
4. проверка гипотезы и оформление решения (сознательная работа).

Эти стадии совпадают со стадиями творческого мышления, предложенными Г.Уоллесом в 1926 году на основании изучения художественного творчества: подготовка, созревание, вдохновение и проверка истинности.

Но Я.А.Пономарев выявил их экспериментальным путем, основанным на методе подсказки. Суть этого метода состояла в том, что испытуемому сначала давалась задача на сообразительность, которая, как правило, не решалась испытуемыми в течение отведенных 10 минут. Испытуемому предлагалось провести три прямые линии, не отрывая карандаша от бумаги через четыре точки, поставленных в углы квадрата. Причем надо вернуться в исходную точку.

После того, как испытуемый после ряда попыток не смог решить задачу, ему предлагалось на время ее оставить и заняться выполнением других заданий. Эти задания несли в себе скрытую подсказку. После выполнения этих заданий испытуемому предлагалось снова попробовать решить основную задачу. Часть испытуемых находила правильное решение. Главный барьер, мешающий решению данной задачи, состоял в том, что все испытуемые чертили линии в пределах квадрата, хотя в условиях задачи такого ограничения не было.

Эксперименты позволили выявить условия, которые способствовали правильному решению основной задачи.

1. Задача-подсказка должна предъявляться только после того, как испытуемый уже пробовал решать основную задачу. Если ее давали до основной задачи, то подсказка не срабатывала, так как испытуемый ее просто забывал.
2. Испытуемый должен был сохранить интерес к основной задаче и желание ее решить. Если испытуемый терял к ней интерес, то он переставал о ней думать, и у него не возникало мысли о связи между двумя задачами.
3. Простота задачи-подсказки. Если она имела много побочных стимулов, то испытуемому трудно было уловить сходство между ней и основной задачей.

На основе этих экспериментов была установлена последовательность творческого мыслительного процесса. Он начинается со столкновения со сложной проблемой, которая не решается традиционными способами. Далее человек на некоторое время откладывает решение этой проблемы, но она переходит на бессознательный уровень. Если жизнь подбрасывает человеку какой-то образ, наводящий на решение данной проблемы, то возникает озарение. Человек выдвигает идею, на основе которой он на сознательном уровне доводит эту идею до реального воплощения.

Таким образом, в творческом мышлении взаимодействуют как интуитивное, так и логическое мышление, хотя они во многом противоположны друг другу. Я.А.Пономарев приводит три различия между логическим и интуитивным мышлением.

Таблица 2.

Различия между логическим и интуитивным мышлением

Логическое мышление	Интуитивное мышление
Объектами логического мышления являются знаки и символы	Объектами интуитивного мышления являются образы
Процесс осознан, расчленен на операции, отделен от продукта	Процесс неосознан, операции не выявлены, слит с продуктом
Критерием правильности решения служит логическая истинность. Возможна проверка благодаря обратимости логических операций	Критерием правильности решения служит эмоциональное ощущение озарения. Способов проверки в самом интуитивном мышлении не существует

Эксперименты О.К. Тихомирова по изучению влияния погружения испытуемых в гипнотическое состояние на успешность решения творческих задач также показали большую роль бессознательного в творческом мышлении. Испытуемые, погруженные в гипноз, демонстрировали значительно более высокий уровень творческих способностей (на материале игры в шахматы, рисования, выполнения тестов на креативность), чем в обычном состоянии. Механизм этих различий до конца не изучен. Можно предположить, что одним из факторов большей креативности людей в гипнозе является их большая смелость в выдвижении новых и необычных идей, которые они бы не решились

высказать в реальной жизни. На снятии табу с высказывания нелепых идей основан и метод «мозгового штурма», давно использующийся в западных странах при решении проблем в группе.

Он состоит в том, что группа, состоящая из специалистов по определенной специальности (а еще лучше, из нескольких смежных специальностей), собирается для выдвижения предложений по решению определенной проблемы. Главная особенность их работы состоит в том, что всем предлагается высказывать самые разные предложения, какими бы нелепыми и невыполнимыми они не казались. При этом участники договариваются как можно менее критично воспринимать эти предложения, и искать в них зерна реальных решений. Работа таких групп дает гораздо больший эффект, чем обычное деловое обсуждение, при котором участники сохраняют субординацию и боятся выглядеть некомпетентными.

Рекомендуемая литература

1. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. М., Педагогика, 1976, с.116-122, 262-266.
2. Тихомиров О.К. Об одном подходе к исследованию мышления как деятельности личности // Психологические исследования творческой деятельности. М., Наука, 1975, с.143-204.
3. Вудвортс Р. Этапы творческого мышления // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. М., МГУ, 1981, с.255-258.
4. Леонтьев А.Н. и др. Опыт экспериментального исследования мышления // там же, с.269-280.
5. Креч Д. и др. Факторы, определяющие решение задач // там же, с. 289-297.
6. Трик Х.Е. Основные направления экспериментального изучения творчества // там же, с.298-303.
7. Линдсей Г. и др. Творческое и критическое мышление // там же, с. 149-152.

Тема 6. Воображение

Главное отличие воображения от восприятия и представления состоит в том, воображение не повторяет отдельные впечатления и образы, виденные или слышанные ранее, а строит из них новые образы. В восприятии мы отражаем то, что воздействует на наши органы чувств в данный момент. В представлении мы воспроизводим то, что воспринимали ранее. Воображение дает нам

образы того, что мы никогда не видели и не слышали. Поэтому, воображение можно определить как психический процесс, в результате которого на основе прежних впечатлений и образов создаются новые образы.

Воображение играет в жизни каждого человека важную роль, поскольку благодаря ему человек осуществляет творческий процесс, придумывает новые способы поведения, создает новую реальность. Оно начинает развиваться с самых ранних лет. Ему способствует чтение сказок, рисование, лепка. Вообще у ребенка воображение работает на полную мощь, так как ребенок многого не видел и не знает, и ему приходится все это себе представлять. Это породило миф о том, что у детей воображение богаче, чем у взрослых. Этого не может быть, поскольку богатство создаваемых образов зависит от величины накопленного опыта, а он, несомненно, больше у взрослых людей. Другое дело, что взрослые реже дают волю своему воображению, меньше занимаются творческими видами деятельности вне своей профессии.

Воображение не однородно и имеет четыре основных вида:

1. **Творческое.** Это самый ценный вид воображения, поскольку оно активно и направлено на создание каких-то новых объектов реальной жизни. Это может быть новая картина, новая книга, но может быть и просто рисунок ребенка.
2. **Воссоздающее или репродуктивное.** Это тоже активная форма воображения. Его отличие от творческого состоит в том, что здесь человек **не создает, а воссоздает** какой-то образ.

Хорошим примером может служить создание образов в процессе чтения книги. Автор описал пейзаж, героев романа, а читатель представляет себе описанную картину. Главную работу, конечно, проделал писатель, который благодаря своему воображению создал описываемый им мир. Но от читателя тоже требуется немало воображения, чтобы представить его во всей полноте. В связи с этим следует заметить, что чтение очень способствует развитию воображения в отличие от просмотра телевизионных программ, при котором человек получает готовое изображение. Зато благодаря телевизору человек получил возможность расширить свой визуальный опыт (увидеть экзотические уголки планеты, редких животных, представить благодаря фантастическим фильмам невиданные создания), что тоже способствует полету его фантазии.

3. **Мечты или грезы.** Это пассивная форма преднамеренно вызываемого воображения. Эта форма соответствует состоянию, при котором человек рисует картины желаемого будущего.

Эта форма более характерна для детей и подростков, поскольку она выполняет функцию разрядки какой-нибудь потребности, которую они не могут удовлетворить в реальной жизни. Например, девочка, живущая в бедности, представляет, что она станет певицей, будет знаменитой, богатой. Эти мечты помогают ей переносить тяжелое настоящее и побуждают работать над собой, чтобы достичь мечты.

4. **Сны и галлюцинации.** Это самая пассивная форма воображения, поскольку она возникает помимо воли и сознания человека.

Сны представляют собой результат переработки дневных впечатлений, в результате которой возникают необычные образы. Снам и их расшифровке в психологии посвящено много исследований, которые свидетельствуют о том, что они тоже связаны с потребностями человека и его эмоциями. Галлюцинации у человека могут возникать в связи с высокой температурой, приемом наркотиков или больших доз алкоголя. Некоторые люди принимают наркотики специально для того, чтобы вызвать необычные образы. Среди людей творческих профессий (художников, музыкантов) были попытки повысить уровень творческого воображения с помощью приема наркотиков. Однако, они показали неэффективность такого способа повышения креативности. Причин неудач здесь несколько. Во-первых, богатство воображения, как уже отмечалось выше, строится на личном опыте человека, и если человек не образован в соответствующей области искусства, то никакие наркотики не помогут ему этот пробел восполнить. Во-вторых, прием наркотиков физически ослабляет человека, расшатывает его нервную систему, а для творческой деятельности требуются большие энергетические затраты. Поэтому, одни представители богемы отказались от такого губительного средства, а других уже нет в живых.

Один из отечественных исследователей воображения Л.С.Выготский, детально рассмотрев вопрос о взаимосвязи реальности и воображения, вывел четыре формы связи между ними.

1. Воображение берет из реальности элементы для создания нового продукта. Анализ самых невероятных образов убеждает в том, что они представляют собой новую комбинацию, построенную из элементов реальности (избушка на курьих ножках, русалка, кентавр).

Известный фантаст Станислав Лем, написавший много повестей, где действие происходит на других планетах, населенных фантастическими созданиями, признается, что для создания образов инопланетян ему понадобилось изучить анатомию человека и животных, а также изучить описания многих технических устройств.

По мнению Л.С.Выготского, самый важный закон, которому подчиняется деятельность воображения можно сформулировать так: «Творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека, потому что этот опыт предоставляет материал, из которого создаются построения фантазии». Воображение находится во взаимодействии с другими психическими процессами. Память помогает извлекать образы прошлого, мышление дает возможность их – комбинировать по-новому.

2. Воссоздание реальности на основе воображения. Это имеет отношение к воссоздающему воображению, которое позволяет человеку никогда не видевшему какой-нибудь объект представить его на основе описания. На этой способности человека построено все обучение, поскольку ученику предлагается представлять какие-то ситуации, и находить решение проблемы. Таким образом, воображение само расширяет опыт человека.

3. Эмоциональная связь между реальностью и воображением. Она существует в двух видах. Во-первых, образы воображения вызывают вполне реальные чувства. Как говорил А.С.Пушкин, «над вымыслом слезами обольюсь». Все искусство построено на эмоциональном отклике человека в ответ на продукты творческого воображения. Человек, смотря художественный фильм, понимает, что все происходящее на экране нереально, но это не мешает ему сопереживать героям фильма. Во-вторых, всякое чувство, всякая эмоция стремится воплотиться в образ, соответствующий этому чувству. Например, ребенку, оказавшемуся одному в темной комнате, его страх рисует в каждом углу пугающие образы. Слушая радостную музыку, человек мысленно представляет себе картины, олицетворяющие радость (например, солнечный пейзаж, красивые цветы и т.п.).

4. Образ воображения, благодаря творческой деятельности, воплощается в реальный предмет. Вся изобретательская деятельность начинается с мечты, которая кажется вначале неосуществимой, а затем воплощается в реальные технические устройства. Человек сначала только мог мечтать о поле-

тах в космос, а теперь ракета стала элементом реальности. По мнению Л.С.Выготского, связь между реальностью и воображением можно представить в виде круга (см. рис.1).

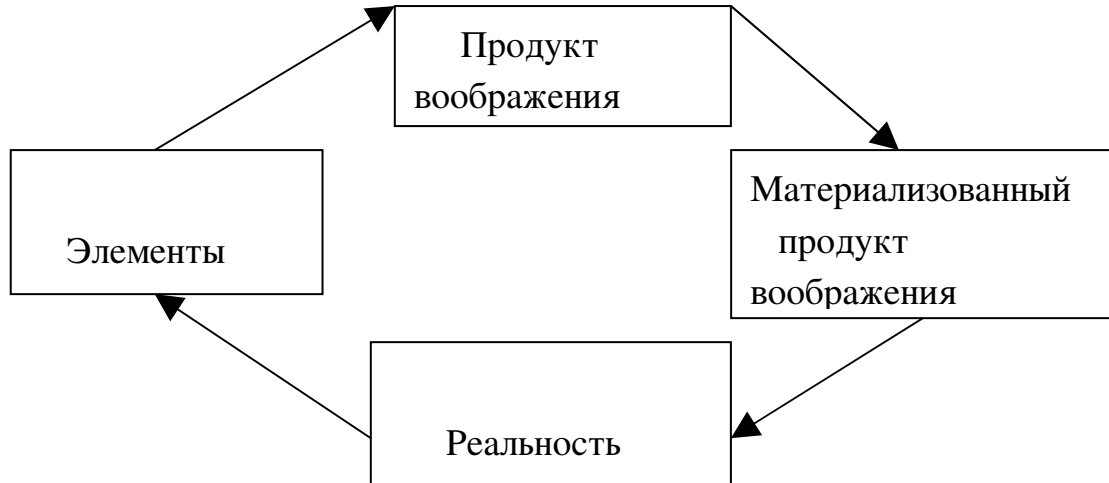


Рис. 1. Схема связи между реальностью и воображением.

Эту схему можно проинтерпретировать следующим образом. Человек в процессе своего творчества берет из реальной действительности некоторые элементы, которые могут быть в виде образов, идей, созданных другими людьми. Затем преобразовывает их и создает продукт своего воображения, который пока находится только в его сознании. Если он продолжает работу, то воплощает свою фантазию в реальный объект. Иногда это делают уже другие люди. Став материальным (в виде новой книги, картины, теории, технического изобретения), продукт воображения приобщается к реальности. В копилку изобретений человечества попадает новый вклад. И уже другой человек из этой копилки извлекает то, что нужно для воплощения его мечты.

Рассмотрим приемы, с помощью которых строится образ воображения.

1. Склеивание или агглюцинация. В этом случае берутся элементы из разных объектов и совмещаются в одном объекте. Например, кентавр – наполовину человек, наполовину лошадь.

2. Преувеличение или гиперболизация. Когда образ построен на преувеличении или преуменьшении какого-нибудь реального объекта. Например, Великан, Дюймовочка, Мальчик-с-пальчик.

3. Заострение. Широко распространенный в литературе прием, при котором человек описывается с чрезмерным развитием какой-нибудь одной черты.

Например, сверхскупой Плюшкин из «Мертвых душ», или сверхбоязливый Акакий Акакиевич из рассказа «Шинель».

4. Типизация. Применяется во всех сферах искусства и состоит в том, что на основе наблюдений за реальными людьми определенного типа выводится обобщенный образ, воплощающий определенный тип личности.

5. Схематизация. Прием, который основан на отбрасывании всех второстепенных признаков объекта и выделении главного. Широко применяется в изобразительном искусстве. Например, цветочный узор сохраняет только очертания цветов и не содержит деталей, которые необходимы при реалистическом их изображении.

В заключение следует отметить, что воображение поддается развитию, как и другие психические процессы. Этому способствуют игры на развитие ассоциаций, сочинение сказок и стихов. Если человек занимается творческим трудом, то на протяжении всей жизни он сохраняет способность к творческому воображению. Известно много случаев, когда люди начинали рисовать на профессиональном уровне после выхода на пенсию и добивались мирового признания.

Рекомендуемая литература

1. Выготский С.Л. Воображение и его развитие в детском возрасте // Собр. соч. М., Педагогика, 1982, с.436-454.
2. Общая психология. Под ред. А.В.Петровского.

Тема 7. Креативность и творческая личность.

В западной психологии творческое мышление изучается через понятие креативности. П. Торранс описывает креативность "как процесс чувствования трудностей, проблем, брешей в информации, недостающих элементов, перекося в чем-то; построения догадок и формулировки гипотез, касающихся этих недостатков, оценки и тестирования этих догадок и гипотез; возможности их пересмотра и проверки и, наконец, обобщения результатов".

Дж.Гилфорд соотносил нетворческое мышление с конвергентным мышлением, а творческое мышление – с дивергентным, отмечая принципиальное различие между этими типами мышления.

Конвергентное мышление (схождение), по его мнению, возникает в том случае, когда человеку надо на основе множества условий найти единственно верное решение. В принципе, конкретных решений может быть и несколько (множество

корней уравнения), но это множество всегда ограничено. Дж.Гилфорд отождествил способность к конвергентному мышлению с тестовым интеллектом.

Дивергентное мышление определяется им как "тип мышления, идущего в различных направлениях». Это мышление допускает варьирование путей решения проблемы, оно приводит к неожиданным выводам и результатам.

Например, в одном из тестов Гилфорда испытуемому предлагалось перечислить как можно больше способов использования какого-нибудь предмета (например, стакана). Успешность выполнения оценивается по тому, насколько необычными и разноплановыми будут предлагаемые способы использования предмета.

Дж.Гилфорд выделил четыре основных параметра креативности:

- 1) оригинальность — способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы;
- 2) семантическая гибкость - способность выделять функцию объекта и предложить его новое использование;
- 3) образная адаптивная гибкость - способность изменить форму стимула таким образом, чтобы увидеть в нем новые признаки и возможности для использования;
- 4) семантическая спонтанная гибкость - способность продуцировать разнообразные идеи в нерегламентированной ситуации. Общий интеллект не включался им в структуру креативности.

Е.П.Торранс, создавший свой широко известный тест для диагностики креативности, измерял ее с помощью несколько других показателей. Легкость оценивается им как быстрота выполнения тестовых заданий, и, следовательно, тестовые нормы получают аналогично нормам тестов скоростного интеллекта. Гибкость оценивается как число переключений с одного класса объектов к другому в ходе ответов. Число и характеристика классов определяется экспериментатором, что порождает произвольность. Оригинальность оценивается как минимальная частота данного ответа в группе.

Ф. Баррон и Д. Харрингтон, подводя итоги исследований в области креативности с 1970 по 1980 г., сделали следующие обобщения того, что известно о креативности:

1. Креативность - это способность адаптивно реагировать на необходимость в новых подходах и новых продуктах. Данная способность позволяет также осознавать новое в бытии, хотя сам процесс может носить как сознательный, так и бессознательный характер.

2. Создание нового творческого продукта во многом зависит от личности творца и силы его внутренней мотивации.

3. Специфическими свойствами креативного процесса, продукта и личности являются их оригинальность, состоятельность, валидность, адекватность задаче и еще одно свойство, которое может быть названо пригодностью - эстетической, экологической, оптимальной формой, правильной и оригинальной на данный момент.

4. Креативные продукты могут быть очень различны по природе: новое решение проблемы в математике, открытие химического процесса, создание музыки, картины или поэмы, новой философской или религиозной системы, инновация в юриспруденции, свежее решение социальных проблем.

Один из дискуссионных вопросов состоит в том, как связаны между собой креативность и интеллект. По мнению многих авторов (Дж. Гилфорд, Я.А.Пономарев) креативность является самостоятельным фактором, независимым от интеллекта. В более "мягком" варианте эта теория гласит, что между уровнем интеллекта и уровнем креативности есть незначительная корреляция.

П. Торренс выдвинул теорию "интеллектуального порога", основанную на экспериментальных данных, полученных с использованием разработанного им теста. Согласно этой теории, если IQ ниже 115-120 баллов, то интеллект и креативность образуют единый фактор, т. е. связаны между собой. Если уровень интеллекта выше 120 баллов (т.е. если он очень высокий), то креативность с ним не связана. Таким образом, нет лиц с низким интеллектом, обладающих креативностью, но высокий интеллект не обязательно сопровождается высокой креативностью.

Аналогичная тенденция наблюдается и в онтогенезе. Пока интеллект созревает, его уровень и уровень креативности связаны между собой, когда интеллект созрел, то связи между ними ослабевают.

В том случае, когда высокий интеллект сочетается с высоким уровнем креативности, творческий человек чаще хорошо адаптирован к среде, активен, эмоционально уравновешен, независим и пр. Наоборот, при сочетании креативности с невысоким интеллектом получается невротичный тревожный человек с плохой адаптивностью к требованиям социального окружения и тяжелой судьбой.

По крайней мере, заметно, что различные исследователи, приписывая совершенно противоположные черты творческим личностям, имеют дело с различными типами людей и переносят выводы, справедливые для одного

типа, на всю совокупность творческих людей прошлого, настоящего и будущего.

Творческая личность

Креативность является скорее генеральной чертой личности, а не множеством связанных между собой личностных черт. Однако большинство авторов все же склонно выделять некоторое множество черт личности, присущих креативным людям.

Исследователи отмечают, что креативные личности содержат в себе одновременно на первый взгляд взаимоисключающие особенности.

1. Креативные личности обладают большой физической энергией, но в то же время часто находятся в состоянии покоя и отдыха.
2. В одно и то же время они суровы и наивны.
3. В их личности сочетаются игривость и дисциплина, ответственность и безответственность.
4. У креативных личностей перемежаются представления, фантазии, чувство реальности.
5. Креативные люди проявляют особенности, как экстравертов, так и интровертов.
6. Креативные люди скромны и горды одновременно.
7. Они избегают стереотипов в области половых ролей.
8. Они проявляют одновременно бунтарский дух и консерватизм.
9. Многие из креативных личностей демонстрируют страсть к своей работе. Также они могут в высшей степени объективно оценивать свой труд.
10. Открытость и чувствительность креативных людей часто приводит к переживанию ими страдания и боли. Но также они очень любят удовольствия.

Т. Амабайл и М. Коллинз приводят несколько иной перечень черт креативных личностей. В набор их характеристик включены: самодисциплина в части работы, способность отсрочить удовольствие, независимость суждений, терпимость к неопределенности, высокая степень автономности, отсутствие половых стереотипов, интернальный локус контроля, склонность к риску, высокий уровень самоинициации и стремление выполнять задания наилучшим образом.

Своеобразие мотивации креативных личностей определяется широким кругом их интересов. Они открыты новому опыту и предпочитают новизну. Внутренняя мотивация преобладает над внешней.

В западной литературе различают большую и малую креативность. Малая, или личностная, креативность относится к обыденной жизни и обыденным ситуациям, таким, как применение монеты для нарезки сыра, когда нет ножа. Большая, или историческая, креативность, наоборот, имеет дело с достижениями, которые оказали существенное влияние на культуру и общество.

Рекомендуемая литература

1. Дорфман Л.Я., Ковалева Г.В. Основные направления исследований креативности в науке и искусстве // Вопросы психологии, 1999, № 2, с. 101-106.
2. Дружинин В.Н. Психодиагностика общих способностей. М., Академия, 1996, с.176-211.
3. Торшина К.А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии // Вопросы психологии, 1998, № 2, , с. 123-132.

Тема 8. Природа интеллекта и его развитие в онтогенезе

Определение интеллекта вызвало у психологов много дискуссий, и даже возник вопрос «Существует ли интеллект как психическая реальность?». Этот вопрос поставлен в связи с тем, что понятие интеллекта возникло на основе разработки тестов для определения умственных способностей детей. Кто-то из психологов пошутил, что интеллект это то, измеряют тесты на интеллект. Нужно было объяснить саму природу интеллекта, а это оказалось нелегким делом.

М.А.Холодная в своей книге «Психология интеллекта: парадоксы исследования» приводит многочисленные подходы к определению этого загадочного феномена.

Сирил Бердс пишет: «Под интеллектом психолог понимает врожденную общую умственную способность. Она наследуется или, по крайней мере, врожденна и не обязана обучению или тренировке».

Одними из первых изучением этого феномена занялись французские психологи А.Бине и Т.Симон, которым французское правительство дало задание разработать батарею тестов для определения умственного развития детей. По их мнению, сутью интеллекта является способность хорошо судить, хорошо понимать, хорошо рассуждать.

Они с помощью многочисленных помощников протестировали с помощью ими же разработанных тестов огромное количество детей. Созданные ими тесты определяли знания ребенка, его память, уровень развития речи, со-

образительность, владение счетом и другие интеллектуальные способности. На основе этих данных были определены нормы интеллектуального развития для детей разного возраста, на основе которых интеллект детей определялся по их умственному возрасту. Для этого была разработана следующая формула для определения уровня интеллекта:

$$\frac{\text{Умственный возраст} \times 100 \%}{\text{Хронологический возраст}}$$

Если ребенок справлялся с заданиями своего возраста, то его интеллект оказывался равен 100 баллам, если не справлялся - то ниже 100 баллов. Если он справлялся с заданиями для более старших детей, то его интеллект был выше 100 баллов. Разумеется, эта формула применима только для детского и раннего подросткового возраста, когда идет бурный рост интеллекта, и каждый год приводит к существенному росту интеллектуальных возможностей ребенка. На юношеском и, тем более, зрелом возрасте эта формула лишена смысла.

Заслуга А.Бине и Т.Симона состоит в том, что они разработали первую в мире батарею тестов для определения интеллекта, но они не ответили на вопрос, что такое интеллект. Это удалось сделать швейцарскому психологу Жану Пиаже, который, работая вместе с А.Бине, заинтересовался особенностями мышления маленьких детей и поставил перед собой цель изучить развитие интеллекта от рождения до подросткового возраста.

Жан Пиаже рассматривал интеллект как механизм глобальной адаптации организма к среде, поскольку благодаря нему человек может решать бесконечное множество проблемных ситуаций.

Он описал три уровня адаптации.

1 уровень - органическая адаптация. Она обеспечивает лишь мгновенное, реализующееся в данном месте приспособление, поэтому оно весьма ограничено. К этому уровню относятся механизмы физиологической адаптации, связанные, например, с колебаниями температуры тела, настройка зрительного аппарата на восприятие предметов и пр.

2 уровень – адаптация на уровне психических процессов (внимания, восприятия, памяти). С их помощью устанавливается более длительное равновесие между средой и человеком. Например, человек, запомнив дорогу, в следующий раз идет по ней более уверенно.

3 уровень – адаптация с помощью интеллекта. Она носит глобальный характер, поскольку интеллект позволяет человеку овладевать мыслительными опе-

рациями, которые носят универсальный характер. Например, овладев операциями счета, человек может применять их к любым объектам.

Адаптация представляет собой достижение равновесия между организмом и средой. Интеллектуальная адаптация осуществляется с помощью двух взаимодополняющих механизмов: ассимиляции и аккомодации.

Ассимиляция представляет собой усвоение данного материала уже сформировавшимися схемами поведения.

Аккомодация – это выработка новых схем поведения в связи с новой проблемной ситуацией.

Ж.Пиаже выделил четыре основных стадии развития интеллекта.

1. Стадия сенсомоторного интеллекта (от рождения до 2-х лет).

Ее содержание составляет овладение ребенком операциями с реальными объектами (игрушками и вещами). Ребенок научается манипулировать с ними, тем самым, развивая «ручной» интеллект.

2. Стадия допонятийного интеллекта (от 2-х до 6-7 лет).

Главные достижения этой стадии – овладение речью и с ее помощью формирование предпонятий. От понятий они отличаются неполнотой заложенных в них представлений. Эту стадию Ж.Пиаже изучил наиболее детально, описав ряд характерных для нее феноменов: эгоцентризм, синкретизм, трансдукцию.

3. Стадия конкретных операций (от 6-7 до 10-11 лет).

На этой стадии, которая совпадает с началом обучения в школе, ребенок начинает осваивать простые мыслительные операции с объектами (классификации, сериации, нахождение соответствий между объектами).

4. Стадия формальных операций (от 10-11 до 13-14 лет).

На этой стадии подросток уже овладевает логическими операциями. Он научается обратным операциям (сложение – вычитание, умножение - деление), благодаря чему овладевает способностью к прослеживанию хода своего мышления и проверке полученных результатов.

По мнению Ж.Пиаже, последовательность прохождения этих стадий у всех детей одна и та же. Ребенок не может пропустить одну из стадий, так как каждая предыдущая стадия подготавливает наступление последующей. Но сроки прохождения стадий могут быть разными. Более развитые в интеллектуальном отношении дети могут переходить на следующую стадию на один два года раньше.

Между стадиями существует преемственность, которая состоит в том, что более поздние стадии интегрируют достижения предыдущих стадий, а не

отменяют их. Развитие интеллекта идет от внешнего манипулирования с объектами к анализу проблемной ситуации во внутреннем плане, а также от взаимодействия с конкретными предметами к оперированию абстрактными понятиями.

Наибольшее внимание он уделил стадии допонятийного интеллекта, приходящейся на дошкольный возраст, поскольку в этом возрасте наблюдаются основные феномены детского мышления.

Одним из главных феноменов этого возраста является **эгоцентризм** детского мышления, который состоит в невозможности ребенка в своих рассуждениях встать на позицию другого человека. Ребенку кажется, что его взгляд на мир является единственно возможным. Он даже не допускает мысли о том, что с другой точки зрения объект может выглядеть иначе.

Наиболее очевидно этот феномен был продемонстрирован с помощью макета горы. Для эксперимента был создан большой макет горы, на котором с каждой из четырех сторон была помещена заметная фигура (домик, елочка, водопад и пр.). Макет помещался на столик. Ребенка обводили вокруг столика, все ему показывали. Затем его сажали на стул с одной стороны стола, а с другой стороны на стул сажали куклу. Ребенка сначала просили описать, что он видит на макете, и ребенок правильно все описывал. Затем его спрашивали, что видит кукла. Ребенок описывал опять то, что он видит сам. Иногда ребенка подводили на сторону куклы, чтобы он убедился, что кукла «видит» иное. Но когда он возвращался на свое место, то все равно описывал то, что видит сам.

Человек преодолевает детский эгоцентризм только в подростковом возрасте и то не до конца. Взрослые люди тоже демонстрируют как интеллектуальный, так и социальный эгоцентризм.

Следующая особенность детского мышления получила название трансдукции. В логике известно два способа мышления; дедукция и индукция.

Дедукция представляет собой переход от общего к частному. Если все млекопитающие кормят детенышей молоком, то и пингвин, будучи млекопитающим, должен кормить своего детеныша молоком, хотя он очень непохож на других млекопитающих. **Индукция представляет собой переход от многих частных к общему.** В обоих случаях мы имеем переход от одного уровня обобщения к другому: общее – частное, частное – общее. **Трансдукция представляет собой такой тип рассуждения, при котором происходит переход**

от одного частного к другому. Например, ребенка спрашивают: «Почему у кошки четыре ноги?» Ребенок отвечает: «Потому что у собаки четыре ноги». Ответ правильный, но он сделан по аналогии. Ребенок еще не владеет понятиями род и вид.

Это хорошо видно на другом примере. Ребенку показывают букет, в котором 7 ромашек, 2 розы и одна гвоздика. Про каждый вид цветов его спрашивают, являются ли они цветами. Ребенок отвечает утвердительно. Тогда ему задают вопрос: «Чего здесь больше: цветов или ромашек?» Ребенок отвечает: «Ромашек». Это означает, что он пользуется словом «цветы», но не понимает его содержание. Оно для него просто второе имя для цветка, а не родовое понятие. Более того, дошкольники считают, что имя неотъемлемое качество объекта. Маленькая девочка спрашивает: «А как люди узнали имена звезд, ведь до них так далеко?» Она считает, что имя звезды можно узнать, как имя у девочки, т.е. спросив его.

Дети также не владеют разграничением таких понятий, как форма и объем, из-за чего объем воды в узком сосуде им кажется большим, чем в широком, хотя воду переливают у них на глазах.

В этом возрасте дети нечувствительны к логическому противоречию, поскольку логические структуры у них начинают формироваться в школьном возрасте под влиянием образования, построенного на логическом рассуждении.

Заслуга Ж.Пиаже состоит в том, что он показал, что развитие интеллекта идет по пути формирования все более сложных мыслительных операций, которые закрепляются и становятся надежным инструментом адаптации к среде на протяжении всей жизни человека.

Рекомендуемая литература

1. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М., 1994, с.25-35, 55-71.
2. Обухова Л.Ф. Концепция Ж.Пиаже: за и против. М., МГУ, 1981, с.26-64.
3. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. Томск, Изд-во Томского ун-та, М., 1997, с.16-47.
4. Дружинин В.Н. Психодиагностика общих способностей. М., Академия, 1996, с.4-32.
5. Штерн В. Умственная одаренность. С-Пб, 1997, с.5-35.

Тема 9. Роль среды и наследственности в развитии интеллекта

Вопрос о том, что является главным в развитии интеллекта, наследственный фактор или особенности воспитания и обучения, относится к числу самых дискуссионных в истории психологии. Его острота связана с тем, что люди, относящиеся к разным социальным слоям общества и к разным национальностям, демонстрируют разные интеллектуальные способности. В связи с этим возникает соблазн объяснить эти различия национальной принадлежностью, а не условиями жизни этих людей. Поэтому ответ на этот вопрос, волнует не только психологов, социологов, но и политиков.

Наиболее надежным способом выявления роли наследственности и среды в развитии интеллекта является близнецовый метод. Его суть состоит в том, что изучают развитие близнецов, проживающих вместе и врозь. Природа, создала уникальную возможность изучать разных людей, имеющих одинаковый набор генов. Такие исследования проводились в разных странах (), причем близнецы изучались в разном возрасте: от младенчества до старости. Некоторые близнецовые пары изучались на протяжении длительного времени, иногда нескольких десятилетий, периодически проходя тестирования. Эти исследования позволили на научной основе ответить на ряд вопросов относительно природы интеллектуальной одаренности.

Ниже приводится таблица, взятая из книги «Роль среды и наследственности в формировании индивидуальности человека». Она составлена на основе работ, проведенных генетиками и психологами Западной Европы и США в период с 1963 по 1980 год.

В ней рассмотрены три группы сравниваемых людей.

1. Генетически полностью идентичные - к ним относятся только монозиготные близнецы, т.е. те, кто развился из одной яйцеклетки; они имеют совершенно одинаковый набор хромосом, поэтому они всегда одного пола и очень похожи внешне.
2. Генетически связанные родственники – это в первую очередь дизиготные близнецы, которые сформировались из разных яйцеклеток и сперматозоидов, к этой группе относятся также дети одних родителей, дети и их родители. В этой группе часть генов одинаковая, другая часть разная. Дизиготные близнецы меньше похожи между собой, чем монозиготные близнецы, и они могут быть разного пола.

3. Генетически не связанные между собой родственники. К ним относятся родители и приемные дети, сводные братья и сестры, супруги. Они имеют общую социальную среду, но совершенно разную наследственность.

Сравнение людей из этих трех групп по сходству их интеллекта поможет ответить на вопрос, от чего в большей степени зависит развитие интеллекта.

Таблица 3.
Коэффициенты внутривариационной корреляции
по показателю общего интеллекта

Степень генетического сходства сравниваемых людей	Число пар	Коэффициент корреляции
Генетически идентичные		
Один и тот же человек, тестированный дважды	456	0,87
Монозиготные близнецы, выросшие вместе	1300	0,86
Монозиготные, разлученные близнецы	107	0,75
Генетически связанные		
Дизиготные близнецы, выросшие вместе		
одного пола	864	0,62
разных полов	358	0,62
Сибсы, выросшие вместе	776	0,34
Ребенок, выросший с родителями и один из родителей	3973	0,35
Ребенок, выросший в приемной семье, и один из его биологических родителей	345	0,31
Генетически не связанные		
сводные дети, выросшие вместе	601	0,25
Приемный ребенок и один из усыновивших его родителей	1594	0,15
Супруги между собой	5318	0,29

Рассмотрим данные, приведенные в таблице 3.

Если одного и того же человека протестировать дважды по тестам для диагностики интеллекта, то его результаты будут немного различаться. Это объясняется тем, что на результат оказывает влияние его физическое состояние, отношение к тестированию, опыт тестирования (например, во второй раз он уже будет знать, как надо отвечать на вопросы).

Монозиготные близнецы, выросшие вместе, показывают такой же результат, как повторное тестирование одного и того же человека. Это очень удивительно, что близнецы в паре так сильно похожи друг на друга по уровню интеллекта.

Сравнение монозиготных близнецов, выросших врозь, обнаруживает уже меньшее сходство. Это различие объясняется влиянием той социальной среды, в которой они росли. Например, супруги при разводе могли взять по близнецу. Предположим, что мама могла больше уделять внимания интеллектуальному развитию сына, а папа мог поручить его воспитание человеку, который больше следил за физическим развитием, чем за интеллектуальным. В результате эти мальчики, имея одни и те же врожденные способности, через какое-то время стали различаться по умственному развитию.

Дизиготные близнецы, выросшие вместе, меньше похожи по своему уровню интеллекта, чем монозиготные. Интересно, что пол ребенка значения не имеет, т.е. близнецы одного и разного полов в одинаковой степени похожи друг на друга. Этот факт подтверждает мнение о том, что наследственность играет ведущую роль в уровне развития интеллекта.

Сибсы, т.е. родные братья и сестры, у которых биологические родители общие, еще меньше похожи друг на друга по уровню интеллекта. Считается, что интеллект детей, родившихся в семье первыми, в тенденции выше, чем у последующих детей. Психологи объясняют этот факт тем, что родители уделяют им больше времени, больше занимаются с ними. Последующие дети растут под надзором старших детей, и чем больше детей в семье, тем меньше у них средний уровень интеллекта. Разумеется, это среднестатистические данные, поэтому не стоит думать, что все старшие дети более интеллектуально одарены, чем средние и младшие.

Связь уровня интеллекта ребенка и его родителей находится на том же уровне, что и детей между собой. При этом отмечено, что ребенок ближе по уровню своего интеллекта к матери, а не к отцу. Это объясняется тем, что во всех культурах, матери больше занимаются воспитанием детей, чем отцы.

Поэтому, чем выше уровень интеллекта матери, тем больше развивается интеллект ребенка.

Сравнение уровня интеллекта ребенка, воспитывавшегося у неродных родителей, и уровня интеллекта его биологических родителей показывает большое сходство (0,31). Об этом надо помнить тем людям, которые усыновляют чужого ребенка. К сожалению, связь между их уровнем интеллекта и уровнем интеллекта ребенка, взятого на воспитание, оказывается значительно ниже (0,15). Это еще раз доказывает ведущую роль наследственности в развитии интеллекта.

Сравнение интеллекта супругов показывает достаточно большое сходство. Это обусловлено тем, что мыслительные способности, уровень образования и широта кругозора принимается во внимание при вступлении в брак. Люди, как правило, выбирают себе спутника жизни похожего на себя по этим признакам. Это создает двойное влияние на интеллект их детей. Если родители имеют высокий интеллект, то они передают его через гены, а также после рождения ребенка занимаются целенаправленно его развитием. Таким образом, роль родителей в формировании интеллекта детей двойная.

Рассмотрим подробнее, какие факторы влияют на развитие интеллекта.

1. Уровень интеллекта родителей. Чем он выше, тем выше интеллект их детей.
2. Уровень образования и социальный статус родителей. Родители с высоким уровнем образования, как правило, имеют более высокий социальный статусом. Они стремятся создать условия для разностороннего развития своих детей, поэтому дети из таких семей демонстрируют достаточно высокий уровень интеллекта.

Таблица 4.

Соотношение социального статуса родителей и
уровня интеллекта их детей

Статус биологических родителей	Статус приемных родителей	Уровень интеллекта детей
Высокий	Высокий	119,6
Высокий	Низкий	107
Низкий	Высокий	103,6
Низкий	Низкий	92,4

Данные этой таблицы показывают, что наследственность играет ведущую роль, но и характер воспитания влияет на развитие интеллекта.

3. Уровень образования самого человека. Чем он выше, тем выше уровень интеллекта. Здесь существует взаимная детерминация. С одной стороны, процесс обучения развивает интеллект, с другой стороны, получают высшее образование те люди, которые имеют к этому способности.

Таблица 5.

Соотношение между уровнем интеллекта и уровнем образования

Уровень образования	Уровень интеллекта
Абитуриенты ВУЗов	118
Бакалавры (4 года обучения)	123
Магистры (6 лет обучения)	126
Кандидаты наук	141

В завершение следует отметить, что уровень интеллекта меняется на протяжении жизни человека. Интеллект развивается до 20-23 лет, потом он фиксируется на определенном уровне, причем разные его компоненты могут в разном возрасте быть более или менее доминирующими (например, в каком-то возрасте усиливается память, в другом логическое мышление). После 50-60 лет начинается ухудшение отдельных мыслительных функций. Если человек занимается интенсивной интеллектуальной деятельностью, то эти процессы существенно замедляются. Ученый даже в 80 лет может демонстрировать незаурядные интеллектуальные способности, хотя скоростные характеристики интеллекта у него снижаются. Интеллект требует в любом возрасте нагрузки для поддержания своего уровня, так же, как и мышечная система требует физических упражнений. Поэтому человек должен учиться всю жизнь, чтобы поддерживать свои мыслительные способности на высоком уровне.

Рекомендуемая литература

1. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. Москва-Томск, 1997, с.243-253.
2. Дружинин В.Н. Психодиагностика общих способностей. М., Академия, с.83-135.
3. Роль среды и наследственности в формировании индивидуальности человека. М., Педагогика, 1988, с.180-210.

4. Лолер Дж. Коэффициент интеллекта, наследственность и расизм. М., Прогресс, 1982, с.33-48,60-76, 97-117,176-228.
5. Штернберг Р.Дж. Отточите свой интеллект. Минск, 2000, с.11-51, 515-530.

Тема 10. Структура интеллекта.

Создание разнообразных тестов для диагностики интеллекта породило еще один вопрос: существует один глобальный фактор интеллекта или он состоит из многих малосвязанных между собой способностей?

Ч.Спирмен разработал иерархическую однофакторную модель интеллекта. Согласно его представлениям интеллект имеет такое же строение, как аппарат власти в государстве. Во главе находится главный правитель – общий фактор интеллекта, который отвечает за все интеллектуальные функции. Он считал, что этот фактор отражает общую «умственную энергию» человека. Этажом ниже располагаются специальные интеллектуальные способности (арифметические, лингвистические, моторные), которые отвечают за более узкий класс задач. Ниже находятся еще более узко специализированные способности в рамках вышеуказанных способностей.

Однако, практика показывает, что у многих людей встречается интеллектуальная одаренность в одной области и средние способности – в другой. Например, у ученика могут быть ярко выражены математические способности при средних лингвистических способностях. Это навело на мысль о существовании независимых факторов интеллекта.

Л.Терстоун предложил многофакторную теорию интеллекта, согласно которой интеллект состоит из ряда независимых между собой интеллектуальных способностей. Сначала он вывел 12 таких способностей, но потом свел их количество до 7. К ним он отнес следующие:

1. словесное понимание (понимание текста, словесные аналогии);
2. речевая беглость (нахождение рифмы, подбор слов на одну букву);
3. числовой фактор (скорость и точность арифметических действий);
4. пространственный фактор
 - а) восприятие геометрических фигур;
 - б) мысленное вращение этих фигур;
5. ассоциативная память (запоминание ассоциативных пар);
6. скорость восприятия (выявление сходства и различий фигур);
7. индуктивный фактор (выявление закономерностей).

Как показали дальнейшие исследования, эти факторы не являются абсолютно независимыми между собой, хотя степень их развития у одного и того же человека может быть весьма разной.

Р.Кеттелл предложил разграничивать «связанный» и «текучий» интеллект. «Связанный» интеллект определяется совокупностью знаний и интеллектуальных навыков личности, приобретенных им в ходе социализации с раннего детства до конца жизни, поэтому он очень зависит от культурной среды, к которой она принадлежит. «Текучий» интеллект обусловлен развитием ассоциативных зон коры больших полушарий головного мозга, является врожденным и не зависит от приобщенности к культуре. Он проявляется при решении перцептивных задач.

Дж.Гилфорд создал кубическую модель интеллекта, которая претендует на самое обширное описание интеллекта. Он предлагает рассматривать структуру интеллекта как трехмерное пространство, три грани которого представлены содержанием, операциями и результатом мыслительной деятельности человека.

Содержание интеллектуальной деятельности человека может быть представлено 4 видами: образами (картинки), символами (числа, условные знаки), семантическим материалом (тексты) и реальным поведением людей. Все это может быть предметом интеллектуальной деятельности человека.

Операции, которые человек может производить с ними, сводятся к 5 группам: познавательные функции, память, дивергентное мышление, конвергентное мышление и оценка.

Результатами применения к данному материалу этих операций являются 6 видов продуктов интеллектуальной деятельности: элементы, классы, отношения, системы, преобразования и применения.

Если перемножить 4,5 и 6 мы получим 120 сочетаний из содержания, операции и результата, которые вместе и дадут полное описание факторов интеллекта. Однако, до сих пор на некоторые сочетания не удалось разработать тесты.

Заслужой Дж.Гилфорда является также еще и то, что он первый заявил о необходимости наряду с предметным интеллектом изучать **социальный интеллект**. В его модели он представлен поведенческим материалом. Социальный интеллект направлен на оценку, сравнение и осмысление поведения людей и всевозможных социальных явлений.

В последние годы появилось понятие **эмоционального интеллекта**. Этот термин впервые использовали П.Сэлоуэй и Д.Мейер в 1990 году для описания способностей человека к оценке и саморегуляции собственных эмоциональных явлений. По их мнению, он состоит из четырех компонентов:

1. восприятие и выражение эмоций;
2. усиление мышления с помощью эмоций;
3. понимание своих и чужих эмоций;
4. управление эмоциями.

Среди психологов не утихают дискуссии о том, можно ли на основе тестов на интеллект предсказать успешность обучения ребенка, а главное, успешность профессиональной деятельности взрослого.

Крупный специалист в области интеллекта Р.Дж.Штернберг очень резко высказывается по поводу повсеместного применения тестов в школах и вузах США. Он считает, что после тестирования ребенку приклеивается ярлык имеющего средний или низкий уровень интеллекта, от которого ребенок не может избавиться впоследствии.

Существует целый ряд проблем, связанных с диагностикой интеллекта.

1. Тесты, разработанные в одной стране малоприменимы в другой стране. Чем более непохожими являются культуры в широком смысле слова этих стран, тем менее они применимы.

2. Большую трудность представляет разработка норм для определения уровня интеллекта. Так недавно Дж.Флинном было открыто, что на американской выборке за последние тридцать лет средний уровень интеллекта вырос на 15 пунктов. Т.е. если взять старые тесты и провести с их помощью тестирование современных подростков, то они покажут гораздо более лучшие результаты, чем их отцы. Следовательно, надо часто пересматривать нормы для разных возрастных групп, что является непростым делом.

3. Существует обучаемость выполнению тестов. Если человек постоянно тестируется, то он «набивает руку» на решении задач и в дальнейшем делает это лучше, чем тот человек, которому это в новинку.

4. Результаты тестирования зависят от эмоционального состояния человека, его здоровья в момент тестирования, от привычности обстановки, в которой оно происходит.

Наконец встает вопрос, а что можно узнать на основе тестирования?

Многие авторы подчеркивают, что тестирование позволяет выявить сообразительность человека, знание им некоторой суммы интеллектуальных навы-

ков. Но на основе диагностики интеллекта невозможно предсказать профессиональную успешность человека, его креативность, мудрость, компетентность.

В связи с этой проблемой М.А.Холодной был предпринят анализ разных типов интеллектуальной одаренности. Ею выделено шесть типов людей, которые оцениваются разными авторами как интеллектуально одаренные:

1) **“сообразительные”** - те, кто имеют высокие значения при тестировании общего интеллекта (IQ больше 135-140 баллов);

2) **“блестящие ученики”** - лица с высокими показателями академической успешности;

3) **“креативы”** - лица с высоким уровнем развития творческих интеллектуальных способностей;

4) **“компетентные”** - лица с высокой успешностью в выполнении тех или иных реальных видов деятельности; имеющие большой опыт работы;

5) **“талантливые”** - лица с экстраординарными интеллектуальными достижениями;

6) **“мудрые”** - лица с экстраординарными способностями к оценке и предсказанию событий обыденной жизни людей.

Оценивая все шесть категорий людей на основе эмпирических данных об их жизненных успехах, М.А.Холодная приходит к выводу о том, что только последние три категории людей демонстрируют истинную интеллектуальную одаренность, поскольку они приводят к успеху в реальной жизни.

Рекомендуемая литература

1. Бреслав Г.М. Психология эмоций. М.: Смысл: Издательский центр «Академия». 2004, с.136-144.
2. Дружинин В.Н. Психодиагностика общих способностей. М., Академия, 1996, с.4-32.
3. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. Москва-Томск, 1997, с.243-253.
4. Штернберг Р.Дж. Отточите свой интеллект. Минск, 2000, с.11-51, 515-530.

Тема 11.Стили мышления и когнитивные стили.

Индивидуальные особенности мышления человека складываются из его уровня интеллекта, уровня креативности, а также стилевых характеристик, к которым относятся стили мышления и когнитивные стили.

Стиль мышления - система интеллектуальных стратегий, приемов, навыков и операций, к которой личность предрасположена в силу своих индивидуальных особенностей (от системы ценностей и мотивации до характерологических свойств. Существует несколько классификаций стилей мышления.

Одна из них принадлежит Р.Брэмсону и А.Харрисону, которые выделили пять стилей и создали опросник для выявления их диагностики. А.А.Алексеев и Л.А.Громова адаптировали этот опросник для русскоязычной выборки. Он рассчитан на выявление пяти стилей мышления: синтетического, идеалистического, прагматического, аналитического и реалистического. Приведем краткие характеристики людей с ярко выраженными стилями мышления.

Синтетик. Ищет сходство во внешне несходных, несовместимых вещах. Стремится к конфликту и синтезу. Питает интерес к изменениям. Безразличен к фактам без их интерпретации.

Идеалист. Приветствует широкий диапазон мнений. Стремится к идеальным решениям. Питает интерес к человеческим ценностям. Одинаково ценит факты и теорию.

Прагматик. Ищет кратчайший путь к получению отдачи, прибыли. Руководствуется принципом «Годится все, что работает». Питает интерес к инновациям. Ценит любые данные или теорию, если они позволяют быстрее достичь цели.

Аналитик. Ищет «самый лучший способ» решения проблемы. Стремится к моделям и формулам. Питает интерес к «научным» решениям. Отдает предпочтение теории. Полагается на мнения экспертов.

Реалист. Стремится к решениям, которые удовлетворяют текущие, неотложные потребности. Интересуется исключительно конкретными результатами. Отдает предпочтение фактам перед теорией.

По мнению авторов этой классификации, каждый человек в той или иной степени владеет всеми названными стилями мышления. При этом у каждого человека есть один или два ведущих стиля мышления. Стили мышления, по сути, отвечают за постановку цели в процессе решения проблемы. Например, необходимо спланировать посадку растений на садовом участке. Прагматик будет думать, что выгоднее посадить, чтобы получить прибыль;

аналитик полезет в справочники, чтобы узнать рекомендации ученых; реалист будет исходить из того, какие семена у него уже есть и что сажают соседи; идеалист будет выяснять у всех членов семьи, что бы они хотели выращивать, а синтетик будет стремиться все это синтезировать. Каждый стиль мышления имеет свои преимущества и ограничения, поэтому человек должен уметь переключаться с одного стиля на другой в процессе решения.

Эдвард де Боно, крупнейший специалист в области тренинга креативности, создал другую классификацию стилей мышления, которые он проассоциировал с цветами. В своей популярной книге «Шесть шляп мышления» он предлагает читателям потренироваться в смене стилей мышления, путем одевания разных «мыслеварительных» шляп.

Белая шляпа. Белый цвет беспристрастен и объективен. Поэтому белая шляпа предрасполагает к мышлению, основанному на цифрах и фактах.

Красная шляпа побуждает человека прислушаться к своим чувствам в процессе решения проблемы, чтобы не пропустить интуицию.

Черная шляпа заставляет посмотреть критически на происходящее, выявить все просчеты и недостатки, предсказать все возможные негативные последствия.

Желтая шляпа, напротив, побуждает человека увидеть перспективы и все хорошие последствия. Надев ее, человек наполняется оптимизмом и энтузиазмом.

Зеленая шляпа олицетворяет творческое начало, рост и созидание. Одев ее, человек должен придумывать новые решения, выдвигать новые идеи, давать полет своей фантазии.

Синяя шляпа является символом интеграции и объединения разных идей в единое целое. Одев ее, человек должен подумать, как идеи, навеянные разными подходами (шляпами), объединить в единую стратегию.

По мнению Де Боно, нельзя находиться в одной шляпе, т.е. исходить из одной позиции критической или оптимистической, аналитической или эмоциональной. Продуктивное решение может быть найдено только благодаря синтезу разных походов. Этому он и обучает специалистов в самых разных сферах деятельности на своих семинарах и тренингах.

Когнитивные стили отличаются от стилей мышления тем, что они связаны не столько с мотивацией мышления, сколько с критериями точности и ана-

литичности, которыми руководствуется человек в процессе решения интеллектуальных задач.

Под когнитивными стилями понимаются устойчивые индивидуально своеобразные способы приема и переработки информации и организации приобретаемого опыта. Это наиболее обобщенное определение, которое может быть отнесено как к характеристике когнитивной сферы человека в целом, так и к отдельным аспектам процесса переработки информации. К настоящему времени описано около десятка параметров когнитивного стиля. Они очень разнородны по способу диагностики, теоретической интерпретации и широте влияния на поведение человека. К числу наиболее изученных параметров когнитивного стиля следует отнести полезависимость-полнезависимость, рефлексивность-импульсивность и понятийную дифференцированность

Интерес психологов к когнитивному стилю связан с его всепроникающим влиянием на разные аспекты поведения человека в сфере общения, обучения, работы. Зная когнитивный стиль человека, можно делать прогноз относительно многих особенностей его деятельности.

Полезависимость-полнезависимость была выявлена и описана в качестве когнитивного стиля Г.Виткиным в середине двадцатого века. Теоретические представления об этом параметре основаны на концепции психологической дифференциации, суть которой состоит в следующем. Существуют стабильные индивидуальные различия в степени артикулированности восприятия окружающего мира и самого себя. Более высоко артикулированное восприятие означает как большую детализацию, так и лучшую организацию перцептивного поля.

Г.Виткин считает, что в основе артикулированности, которая характерна для полнезависимых людей, лежит "способность действовать, самоутверждаться, организовывать, использовать релевантные факторы поля и контролировать разрушительные силы в себе самом". Это влияет на их направленность в разных видах деятельности. Полезависимые индивиды склонны к межперсональной ориентации, а полнезависимые - к интеллектуальной деятельности. У полнезависимых малоэффективно межперсональное взаимодействие, но зато они достигают больших успехов в ситуациях, требующих способности к переструктурированию. Для полезависимых характерна противоположная тенденция.

Полезависимость-полнезависимость индивида проявляется в особенностях его непосредственного взаимодействия с другими людьми и в социально-

перцептивных характеристиках. Благодаря этому, на основе диагностики этого параметра можно предсказать многие особенности поведения человека в сфере общения, а также уровень его успешности в интеллектуальной деятельности. Данные многих исследователей из разных стран подтверждают прямую зависимость между полнезависимостью и уровнем интеллектуальных достижений.

Импульсивность-рефлексивность как когнитивный стиль был впервые описан Дж.Каганом, который разработал и метод для его диагностики. Под импульсивностью понимается устойчивая тенденция личности быстро принимать решения без достаточного обдумывания условий задачи, что сопровождается ошибками при ее выполнении. Рефлексивность соответствует противоположной стратегии, при которой человек сначала долго обдумывает условия задачи прежде, чем принять решение, что приводит к правильному ответу.

Для диагностики импульсивности-рефлексивности используется «Тест сравнения сходных фигур» в детском и взрослом вариантах. Суть этой методики состоит в том, что испытуемому показывается эталонное изображение, содержащее много всяких деталей (например, роза или лодка), и предлагается среди восьми подобных изображений отыскать одно, которое полностью совпадает с эталоном. Импульсивными считаются те испытуемые, которые быстро дают первый ответ, редко решают задания с первого раза и совершают много ошибок. Рефлексивными считаются испытуемые, которые медленно дают первый ответ, часто решают с первого раза и редко ошибаются. Группы испытуемых, которые решают быстро и правильно или медленно и неправильно, вообще не анализируются применительно к данному когнитивному стилю, т.к. эти различия обусловлены уровнем интеллекта.

К настоящему времени накоплено немало фактов, свидетельствующих о позитивном влиянии рефлексивности на интеллектуальную деятельность в разных возрастных группах. В отношении дошкольников известно, что рефлексивные дети обладают более зрелым уровнем речи, которую они успешно используют для саморегуляции. Импульсивные дети обнаруживают недостаточную способность к концентрации внимания, они хуже понимают смысловое значение картинок и предложений, труднее находят аналогии к словам. Импульсивные учащиеся при чтении делают больше ошибок, чем рефлексивные, как правило, имеют более низкую успеваемость.

М.А.Холодная, обобщая данные разных исследователей, пришла к выводу, что для полюса рефлексивности характерно использование более продуктивных стратегий решения задач.

Понятийная дифференцированность впервые была описана Р.Гарднером в 1953 г. и затем изучалась во многих его работах. Ее можно определить как степень дифференцированности при категоризации, которая определяется по числу образуемых групп при свободной классификации объектов. Р.Гарднер впервые обратил внимание на индивидуальные различия не в содержании образуемых групп в процессе классификации, а в количестве образуемых групп. Это позволило ему обнаружить, что у людей существуют стабильные предпочтения в количестве создаваемых групп, не зависящие от содержания стимульного материала, который может быть очень разным (слова, картинки, высказывания, предметы и т.д.). Большое число групп при сортировке объектов он назвал высокой понятийной дифференцированностью, а малое - низкой понятийной дифференцированностью, позволяющей включать в одну группу много разнородных объектов.

Высокая понятийная дифференцированность находит отражение в целом ряде поведенческих проявлений. Так, например, люди с высокой понятийной дифференцированностью в ассоциативном эксперименте дают ассоциации более близкие к стимульному слову (стол-стул, потолок-стена). При выполнении теста тематической апперцепции (ТАТ), в котором надо сочинить рассказ по предлагаемой картинке, они больше опираются на рисунок и мало фантазируют. Они демонстрируют низкую успешность выполнения теста Гилфорда на оригинальность, в котором испытуемым предлагают назвать как можно больше разных способов использования знакомых предметов (например, стакана или кирпича). В тесте на подстановку синонимов вместо выделенного слова они выбирают мало синонимов, считая их не совсем подходящими к данному контексту.

Все эти факты свидетельствуют о том, что для людей с высокой понятийной дифференцированностью характерно подчеркивание различий между сравниваемыми объектами, большая перцептивная и когнитивная точность, менее развитые воображение и креативность.

Рекомендуемая литература

1. Алексеев А.А., Громова Л.А. Поймите меня правильно. С-Пб, Экономическая школа, 1993, с.13-150, 316-328.

2. Боно Э. де. Шесть шляп мышления. С-Пб, 1997, с.10-57, 58-64, 83-84, 108-114, 144-148, 171-179, 233-240.
3. Холодная М.А. Когнитивные стили: о природе индивидуального ума. М.: ПЕР СЭ, 2002, с.13-78.
4. Шкуратова И.П. Когнитивный стиль и общение. Ростов-на-Дону, 1994, с.6-37, 46-54, 77-87.
5. Шкуратова И.П. Когнитивный стиль как фактор успешности обучения и общения в учебной сфере // Личность в деятельности и общении. Ростов-на-Дону, Гефест, 1997, с.115-128.
6. Шкуратова И.П. Когнитивные стили и их влияние на успешность обучения и общения. Учебное пособие для студентов ЮРГИ. 1999, 47с.

Тема 12. Взаимосвязь сознания, мышления и речи

Сознание как высшая форма отражения действительности опирается на все высшие психические функции, но особую роль в его работе имеют мышление и речь. Рассматривая связь речи и сознания, необходимо отметить, что речь, как и мышление, является инструментом сознания. Все, что осознано, должно быть названо, т.е. отражено в языке. Верно и обратное: что не отражено в языке, не названо, то не попало в сферу сознания.

К.Маркс отмечал, что язык представляет собой не что иное, как «практическое сознание» людей. Он писал: «Язык так же древен, как и сознание; язык есть практическое, существующее для других людей и лишь тем самым существующее также и для меня самого действительное сознание...» Сознание неотделимо от языка. Как и сознание, язык является продуктом деятельности людей. Каждый человек находит готовым свой национальный язык. Он может сделать свой вклад в его развитие, придумав новое слово или расширив значение уже существующих слов, но этот вклад представляет собой лишь маленькую песчинку в огромном накоплении языка, произошедшем в ходе общественно-исторического процесса.

А.Н.Леонтьев отмечает, что «с самого начала своего зарождения человеческий язык вовсе не был универсальным средством, с помощью которого может быть обозначено все, что угодно: от предметов внешнего мира до тон-

чайших движений человеческой души. Первоначально круг языка и, соответственно, круг сознаваемого был резко ограничен сферой производства и производственных отношений. Лишь постепенно на определенных этапах развития происходил процесс расширения сферы общения и, следовательно, системы языковых значений языка». В настоящее время разные языки находятся на разной стадии своего развития и дают разные возможности людям, говорящим на них, для отражения окружающей действительности.

Мышление помогает человеку построить в своем сознании конструкции, с помощью которых он отражает связи между разными явлениями окружающей действительности. Язык определяет мышление, давая ему материал, но в то же время и ограничивая его возможности. Пока в языке не появляется определенная терминология, люди не могут обсуждать явления, отраженные в этих терминах. Например, пока не возникла психоаналитическая терминология, люди не могли обсуждать свои проблемы, связанные с комплексом неполноценности, защитными механизмами и прочими явлениями. Хотя эти проблемы были и до появления психоанализа, они интерпретировались с помощью других представлений.

Таким образом, речь и мышление определяют картину мира человека, которую он выстраивает.

Проблема связи между мышлением и речью в отечественной психологии наиболее глубоко была раскрыта в знаменитой работе Л.С.Выготского «Мышление и речь».

В ней он доказывает неразрывную связь этих высших психических функций. Он говорит о том, что единицей и речи и мышления является слово. В отношении речи это очевидно, поскольку из слов состоят предложения, а из предложений строится речь человека. Слово является единицей мышления в силу того, что каждое слово содержит в себе обобщение. Слово обозначает всегда не единичный объект, а целый класс объектов. Обобщение же является мыслительной операцией, поэтому слово отражает мыслительный процесс.

У взрослого человека мышление и речь неразрывно связаны друг с другом, и трудно представить одно без другого. В связи с этим Л.С.Выготский ставит задачу рассмотреть, как соотносятся мышление и речь в филогенезе и на ранних стадиях онтогенеза.

Анализ функционирования мышления и речи у высших приматов показал, что они имеют разные генетические корни и развиваются независимо друг от друга. Если вспомнить самых развитых в плане вокализации животных (по-

пугаев, гиббонов), то они окажутся не самыми интеллектуально одаренными. Шимпанзе, которые считаются самыми развитыми в интеллектуальном плане из приматов, обладают очень бедным голосовым репертуаром. Мышление развивается у приматов в связи с использованием орудий и идет по линии развития манипулятивной деятельности. В процессе решения таких задач вокализация, если и наблюдается, то служит только средством выражения эмоций по поводу достижения успеха или неудачи, но не организует сам процесс мышления. Речь, точнее коммуникация, с себе подобными не служит средством передачи своего опыта, а направлена только на эмоциональные контакты и сигнализацию об опасности. Исходя из этого, Л.С.Выготский делает вывод о том, что у антропоидов не обнаруживается связь между мышлением и речью.

Наблюдение за детьми от рождения до двух лет показывают аналогичный разрыв между мышлением и речью. Речь у младенца развивается как средство привлечения внимания взрослых людей через гуление, агукание, позднее через употребление отдельных слов. Основная функция такой речи коммуникативная. Мышление, развивающееся в этом возрасте, связано с овладением предметами и манипуляциями с ними. Ребенок «мыслит» руками. Речь пока не может ему помочь в организации мыслительного процесса. Как пишет Л.С.Выготский, можно в этом возрасте зафиксировать доинтеллектуальную стадию развития речи и доречевую стадию развития интеллекта.

Однако, приблизительно в двухлетнем возрасте ребенок набирает достаточный словарный запас и одновременно его интеллект развивается на этой основе настолько, что обе функции начинают действовать совместно. С этого момента речь становится интеллектуальной, а интеллект - речевым. Речь начинает не просто сопровождать мыслительный процесс, а становится его средством. Взрослый человек с помощью речи планирует свой мыслительный процесс, фиксирует мыслительные операции, контролирует их правильность, оценивает его результаты.

Рекомендуемая литература:

1. Белянин В.П. Психолингвистика. М.: Флинта, 2003, с.21-28
2. Выготский Л.С. Мышление и речь // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. М., МГУ, 1981, с.153-175.

Тема 13. Знаковая природа речи. Речь и язык

Главной отличительной особенностью речи человека является ее знаковый характер. Л.С.Выготский писал: «Все высшие психические функции объединяет тот общий признак, что они являются опосредствованными процессами, то есть они включают в свою структуру как центральную и активную часть всего процесса в целом употребление знака как основного средства направления и овладения психическими процессами». Он определял знак как **«искусственно созданный человеком условный стимул, являющийся средством овладения поведением – чужим или собственным»**.

Между словом как знаком и обозначаемым им предметом или явлением нет никакой иной связи кроме знаковой. Это дает возможность слову замещать отсутствующий объект или явление. В каждом языке существуют свои знаки для обозначения предметов. Даже в пределах одного языка существует возможность употребить разные слова, говоря об одном и том же предмете. Например, можно назвать предмет «стул», а можно его охарактеризовать «вид мебели, предназначенный для сидения».

Другое дело сигналы, которые используют животные для передачи информации. Они являются частью жизненной ситуации, и они не могут быть заменены на другие звуки или жесты. Сигналы привязаны к конкретной ситуации и не могут быть посланы в другой ситуации. Никакая дрессура не заставит кошку или собаку издать звук опасности в спокойной обстановке. Поэтому взрослым животным приходится обучать своих малышей в реальных ситуациях для передачи своих знаний, в то время как люди научились фиксировать свой опыт сначала с помощью устной, а потом и письменной речи.

Речь возникла как средство управления чужим поведением, овладение собственным поведением с помощью речи наступает значительно позже в онтогенезе. Речь изначально социальна, так как ее цель заставить другого человека делать что-то в соответствии с желанием говорящего. Речь начиналась с команд в истории развития человечества и начинается с них в онтогенезе.

Л.С.Выготский выделил следующие стадии развития речи как процесса овладения знаковой функцией.

- **Натуральная стадия.** Операция встречается в том виде, как она сложилась на примитивных стадиях развития поведения. Этой стадии соответствует доинтеллектуальная речь (использование отдельных условных слов).
- **Стадия наивной психологии.** Ребенок произносит грамматические конструкции, но не понимает логики, заложенной в них.

- Стадия внешнего знака. Эгоцентрическая речь.
- Стадия внутреннего знака. Операция уже отработана на внешней речи и становится внутренней. Внутренняя речь.

Итак, слово как знак становится сначала средством воздействия на других людей, а потом и на самого себя через выработку внутренней речи.

В Большой советской энциклопедии знак определяется как «материальный предмет (явление, событие), выступающий в качестве представителя некоторого другого предмета, свойства или отношения и используемый для приобретения, хранения, переработки и передачи сообщений (информации, знаний)».

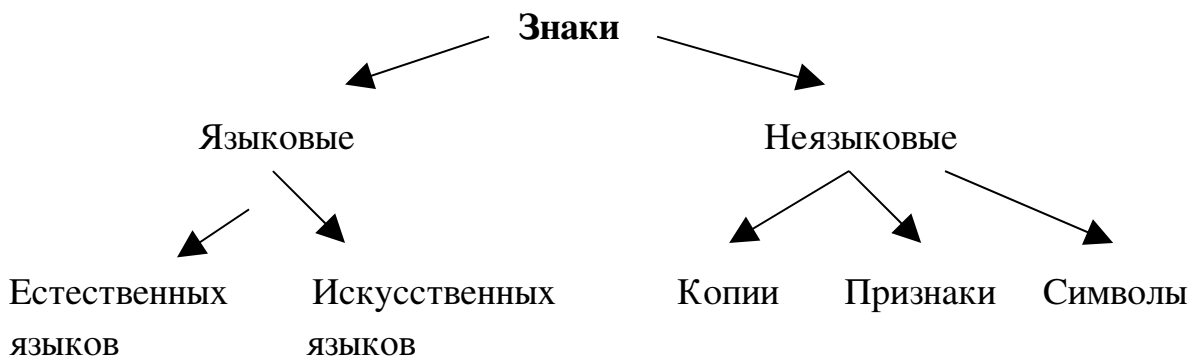


Рис. 2. Классификация знаков

1. **Знаки естественных языков** – это все символы (слова и знаки препинания), которые используются в национальных языках (русском, английском и др.). Знаки естественных языков могут существовать в двух формах: звуковой, рукописной и печатной.
2. **Знаки искусственных языков** – все символы, которые используются в языках обслуживающих разные сферы науки и техники (математический, химический язык, языки программирования, азбука Морзе и др.).
3. **Знаки-копии** – изображения, точно воспроизводящие оригинал (фотографии, репродукции, отпечатки пальцев и пр.).
4. **Знаки-признаки** – знаки, неразрывно связанные с обозначаемым причинно-следственной связью. Например, симптомы болезни служат признаками болезни. Молния предвещает раскат грома. Аромат свидетельствует о близости цветка.

5. **Символы** – образы, служащие воплощением каких-то явлений или ценностей. Например, геральдика – система символов, использующихся для создания гербов и флагов. В гербе все имеет значение: цвет поля, изображенные предметы (орел или лилия), расположение предметов. Существует спортивная символика, позволяющая представителям многих стран без труда ориентироваться во время Олимпиады. Знаки дорожного движения тоже являются примером символов. Рассмотрим, чем отличаются естественные и искусственные языки.

Таблица 6.

Различия между естественными и искусственными языками.

Естественный язык	Искусственный язык
1. Является продуктом развития народа, который на нем говорит. Национален.	Является продуктом деятельности ученого или группы ученых. Интернационален.
2. Первичен, т.е. его описание строится на нем же	Вторичен, так как его описание строится на естественном языке
3. Развивается в процессе истории, обогащается новыми терминами, заимствованиями из других языков	Фиксирован. Новые термины появляются редко, в небольшом количестве.
4. Сложен по структуре. Имеет много правил	Прост, число правил минимально.
5. Возник как средство общения между людьми, хотя служит и средством мышления и хранения информации	Возник для обслуживания какой-то сферы деятельности человека (математики, программирования, связи – азбука Морзе)
6. Синонимичен, т.е. одна мысль может быть выражена по-разному	Однозначен. Один символ всегда соответствует одному значению

Существует еще один язык, который занимает промежуточное положение между этими группами языков. Это язык эсперанто. Он является искусственным, так как его разработал в конце 19 века польский врач Заменгоф. Он надеялся, что его язык вытеснит национальные языки, люди выучат язык эсперанто, и все проблемы связанные с переводами, отпадут. Эсперанто осно-

ван на латыни, но его строение очень простое. У него возникло много последователей. В разных странах возникли клубы любителей эсперанто, которые существуют по сей день. Но дальше этого распространение языка не пошло, поскольку для каждого народа собственный язык очень дорог, поскольку в нем как в археологическом срезе отражена вся история народа. Всякие ограничения, накладываемые на пользование людьми своим национальным языком приводит в конечном итоге к социальному недовольству.

Язык – речь – речевая деятельность

Отечественный психолингвист Л.В.Щерба написал работу «О тройком аспекте языковых явлений и эксперименте в языкознании», в которой соотнес три аспекта языка.

Под речевой деятельностью он понимал процессы говорения и понимания речи, куда он относил не только произнесение звуков, но и процессы понимания и интерпретации знаков.

Языковая система (язык) включает в себя словарь и грамматику.

Языковой материал – это всевозможные тексты, в которых зафиксированы формы языка и речевой деятельности разных людей.

Речевая деятельность создает речевой материал. Языковая система выводится лингвистами из речевого материала и фиксируется в виде норм и правил построения текста. Человек обучается языку и порождает речевую деятельность.

Знаменитый французский психолингвист Фердинанд де Соссюр также писал о соотношении языка и речи. **Язык**, с его точки зрения, социальный продукт, который создан речевым коллективом (народом) для того, чтобы обеспечить реализацию способности к речевой деятельности каждого человека, говорящего на этом языке. Ни один человек не способен овладеть всем богатством своего родного языка. Даже выдающиеся писатели осваивают только незначительную его часть. Это связано с тем, что язык живет, развивается, какие-то его части отмирают, устаревают, возникают новые слова, новые правила. Язык живет до тех пор, пока существует языковой коллектив, т.е. обширная группа людей, говорящая на этом языке. Язык никогда не существует вне общества. **Язык одновременно орудие и продукт речи.**

Речь, с его точки зрения, индивидуальный акт воли и разума конкретного человека. В нем надо различать комбинации, который человек строит с помощью языка и психофизиологический механизм, позволяющий ему говорить и слушать чужую речь.

Речевая деятельность включает в себя язык и речь.

Необходимо также отметить, что речевая деятельность, как правило, включена в другие виды деятельности: игру, труд, познание и общение.

Рекомендуемая литература

1. Белянин В.П. Психолингвистика. М.: Флинта, 2003, с.21-28.
2. Панов Е.Н. Знаки. Символы. Языки. М.Знание,1980,с.9-88.

Тема 14. Состав языка

Основу всякого языка составляет **литературный язык**, представляющий собой наиболее часто употребляемые лексические и грамматические средства. Он подразделяется на две функциональные разновидности: **разговорная речь** и **книжный стиль**. В зависимости от того, насколько четко и тщательно произносятся слова, в устной разговорной речи различают три стиля произношения: полный, нейтральный и разговорный. Полный стиль характерен для людей, профессия которых требует отчетливой артикуляции, ораторских умений. Такой стиль можно услышать у профессиональных дикторов, актеров, политиков. Нейтральный стиль допускает сокращение фраз, проглатывание некоторых звуков, более быстрый темп. Его используют в деловой сфере. Разговорный стиль допускает еще большее отклонение от языковой нормы, поэтому его используют в бытовом общении. Некоторые люди могут не владеть полным стилем разговорной речи в силу их недостаточного образования.

Книжный язык также имеет три функциональных стиля, в зависимости от той сферы, которую он обслуживает: научный, официально-деловой и публицистический. Книжный язык имеет письменную форму выражения и реализуется преимущественно в форме монолога. Человек, чья профессия связана с использованием книжного языка, может переносить принятые в нем формы в свою разговорную речь. Например, человек может говорить с большим количеством канцелярских оборотов, выдавая тем самым свою принадлежность к чиновничьему сословию. Существует много анекдотов относительно особенностей речи в армии. Человек, занимающийся научной работой, проявляет

свою профессиональную принадлежность применением научных терминов или иностранных слов в своей речи.

Помимо вышеуказанных форм, речь человека может содержать территориальные диалекты, просторечия и жаргоны.

Диалектом, по определению Гойхмана О.Я. и Надеиной Т.М., называется «разновидность общенародного языка, употребляемая в качестве средства общения между людьми, связанными тесной территориальной общностью». В русском языке выделяют севернорусские, среднерусские и южнорусские диалекты. Человек, употребляющий в своей речи диалектизмы, дает информацию слушателям о своем происхождении. Просторечие, под которым понимают речь городского малообразованного населения, свидетельствует о недостаточной образованности говорящего человека.

«Жаргоном» называется речь людей, составляющих обособленные группы или людей, которых объединяет общая профессия». Их подразделяют на две группы: профессиональные и социальные. Социальный жаргон включает воровской и молодежный жаргон. Некоторые филологи к жаргонам относят и **сленг**, под которым понимается «совокупность жаргонных слов, составляющих слой разговорной лексики, отражающей грубовато-фамильярное, иногда юмористическое отношение к предмету речи».

В настоящее время молодежный жаргон стал предметом изучения, как за рубежом, так и в нашей стране. Д.М.Костина изучала молодежный сленг на материале речи студентов ведущих учебных заведений США. Она считает, что «употребление сленга дает молодым людям ощущение «крутости» и «стильности»». Он создает чувство причастности к молодежной среде. Студенты его чаще всего используют в общении с друзьями в неформальной обстановке. Сленговое выражение короткое и емкое, оно избавляет говорящего от длительных объяснений. По мнению автора, еще одной причиной, заставляющей молодежь использовать сленг, является то, что он полон юмора и игры слов. Сленг - это стремление выразить себя, подтвердить и для самого себя свой имидж и свое удовлетворение тем фактом, что ты «принадлежишь к команде».

Употребление сленга часто сопровождается и употреблением вульгаризмов и нецензурной лексики. Проникновение ругательств и мата в художественную литературу и речь публичных людей в современном российском обществе вызывает тревогу у многих людей, поскольку это означает значительное снижение речевой культуры нашего общества. Часто целью употребления

такой лексики является эпатаж и демонстрация независимости от мнения окружающих людей. Но какая бы ни была мотивация включения в свой речевой ряд таких слов, их употребление свидетельствует о низком уровне общей культуры данного человека и его нежелании следовать общепринятым нормам поведения.

Речь человека также характеризует использование **историзмов** и **архаизмов** (слов, вышедших из употребления), **неологизмов** (новых слов, связанных с появлением новых явлений или предметов), **иноязычных слов** (заимствованных из других языков).

Употребление архаизмов свидетельствует о приверженности к старым формам русского языка. Существует мнение, что правильный дореволюционный русский язык наиболее сохранился в среде эмигрантов того времени, потому что их не коснулись трансформации русского языка, произошедшие в течение советского периода.

Напротив, использование в речи неологизмов, может свидетельствовать о стремлении человека выглядеть современно и демонстрировать знание новых реалий. Например, в последнее время появился целый словарь новых терминов, связанных с использованием компьютера. Человек, грамотно их употребляющий, дает понять, что он умеет обращаться с компьютером. То же самое можно сказать об экономических терминах, которые из ряда узко профессиональных перешли в группу общеупотребимых (дефолт, ваучер, дилер и пр.).

Для экономии усилий по построению своих речевых высказываний каждый человек использует устоявшиеся выражения, принятые в его кругу. Стереотипизация речевого опыта служит средством облегчения кодирования и декодирования речевых текстов. По мнению Е.В.Клюева, «**стереотип** обычно возникает как некая «находка» - чаще всего удачная или удобная для обозначения того или иного понятия вводимого в оборот впервые». «Стереотипы не умирают и не поддаются устранению из социального обихода - в качестве контейнеров они сохраняют социальный опыт нации». Он выделяет следующие виды стереотипов:

- штампы - языковые образы, утратившие образность («дать зеленую улицу начинаниям»);
- клише (канцеляризм);
- общие места (например, «все мужчины подлецы»);

- тавтологические дефиниции («жизнь есть жизнь»);
- формулы вежливости (например, «желаю Вам успехов в работе и счастья в личной жизни»);
- банальные цитаты (например, «в человеке все должно быть прекрасно»);
- модные слова (судьбоносный);
- стереотипные заимствования из других языков («спонсор», «фазенда»).

Большое количество стереотипов в речи человека свидетельствует о бедности его словаря, а также о стремлении к закрытости, так как за стереотипными фразами он, возможно, прячет свое истинное отношение к обсуждаемым явлениям.

Рекомендуемая литература

1. Белянин В.П. Психолингвистика. М.: Флинта, 2003
2. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Речевая коммуникация. М.: ИНФРА-М, 2003, с.117-147.
3. Клюев Е.В. Речевая коммуникация. М.: Изд-во ПРИОР, 1998, с. 3-12.

Тема 15. Виды речи

В психологии существует несколько классификаций видов речи по разным критериям.

- По критерию направленности на себя или других людей речь подразделяется на внешнюю, эгоцентрическую и внутреннюю.
- По средствам, используемым для передачи сообщений, принято различать устную и письменную речь.
- В зависимости от длительности сохранения речевой инициативы говорящим, речь делят на монологическую и диалогическую.

Рассмотрим все эти виды речи подробнее.

Л.С.Выготский, который изучал развитие речи у детей, утверждал, что речь возникает в первую очередь как средство управления поведением других людей, поэтому генетически первичной является **внешняя** социализованная речь. С ее помощью малыш привлекает к себе внимание и удовлетворяет свои потребности в контактах с другими людьми. **Главной функцией этой речи является передача информации от одного человека другому.** Она может существовать как в устной, так и в письменной форме, а также в виде диалога или монолога. При этом человек может осуществлять общение с другим чело-

веком непосредственно, находясь рядом с ним, а также с помощью разных технических средств (телефона, письма, компьютера и пр.).

На основе этой речи, когда у него уже сформирован достаточный словарный запас (в возрасте трех лет), у него возникает **эгоцентрическая** речь. Эту форму речи первым начал изучать Жан Пиаже, который и дал ей это название. Эгоцентрическая речь ребенка адресована самому себе, но по форме похожа на внешнюю, поскольку ребенок произносит ее вслух. Ж.Пиаже описал три вида эгоцентрической речи.

- **Повторение или эхолалия** представляет собой простое повторение одних и тех же слов. Ребенку доставляет удовольствие сам процесс повторения, это своего рода игра. Эта игра имеет большое значение для закрепления в памяти ребенка новых слов, а также для развития его артикуляционного аппарата.
- **Монолог.** Он, как правило, сопровождает какие-то действия ребенка, которые находят отражение в его высказываниях. Монолог, скорее всего, выполняет функцию саморегуляции этих действий. Характерно, что взрослый человек, попавший в неловкую ситуацию (например, человек рассыпал свои покупки или упал), также начинает говорить вслух, ни к кому персонально не обращаясь, о том, что он собирается делать.
- **Коллективный монолог.** Это самая социальная из форм эгоцентрической речи, поскольку в ней участвует несколько детей. Они хотя и говорят по очереди, не обращают внимания на чужие реплики. Каждый ребенок говорит о своем. К удовольствию разговаривать, по мнению Ж.Пиаже, прибавляется удовольствие привлечь к себе внимание собственной речью. Ребенок громко говорит для себя перед другими. Такой образ действий можно найти и у взрослых, которые имеют привычку размышлять вслух.

Ж.Пиаже считал, что эгоцентрическая речь с возрастом сокращается и потом вообще исчезает.

Л.С.Выготский увидел в эгоцентрической речи прообраз внутренней речи, поскольку они выполняют одни и те же функции: **обслуживания интеллектуальных процессов и саморегуляции.** Он писал: «Функция эгоцентрической речи ...самостоятельная функция, служащая целям умственной ориентировки, осознания преодоления затруднений и препятствий, соображения и мышления, это - речь для себя, обслуживающая самым интимным образом

мышление ребенка». С его точки зрения, ее судьба - перерастание во внутреннюю речь.

Внутренняя речь труднее всего подлежит изучению, потому что ее невозможно слышать. Для ее изучения регистрируют движения артикуляционных органов (губ, языка и др.). Она качественно отличается от внешней речи. Не предназначенная для другого человека, она допускает сокращения текста, пропуски всего того, что является само собой разумеющимся для субъекта. Она строится по принципу краткого конспекта, или даже оглавления того, о чем пойдет речь или о чем думает человек. Главные функции внутренней речи состоят в обслуживании интеллектуальных процессов и в поддержании саморегуляции человека.

Хотя внутренняя речь не служит передаче сообщения от одного человека другому, она все-таки социальна. По мнению С.Л.Рубинштейна, она социальна, во-первых, по происхождению, поскольку она сформировалась на основе внешней социальной речи. Во-вторых, она социальна и по своему содержанию, поскольку часто она обращена к другим людям. Мы часто ведем воображаемый диалог с другим человеком. Но даже если мы ведем диалог с самим собой, мы ведем его по правилам социального взаимодействия.

А.А.Леонтьев предлагает различать три разных феномена, связанных с внутренней речью: внутреннее проговаривание, внутреннее программирование и собственно внутреннюю речь.

- **Внутреннее проговаривание** представляет собой «внешнюю речь про себя», которая наблюдается в тех случаях, когда человек мысленно воспроизводит полные высказывания. Это может быть, когда человек готовится к выступлению и повторяет текст, или когда человек заучивает какой-то текст наизусть.
- **Внутреннее программирование** представляет собой этап порождения речевого высказывания, который происходит на неосознаваемом уровне и состоит в построении некоторой самой общей его схемы, на основе которой затем будет найдена грамматическая и семантическая форма. Эта форма речи человеком не осознается и не контролируется.
- **Внутренняя речь** представляет собой речевое действие, производимое в свернутой редуцированной форме, причем степень этой свернутости может быть разной, но при этом человек, как правило, осознает этот речевой поток. Он воспринимает его как поток собственного сознания.

Эти три формы речевых действий надо различать, поскольку они имеют разные психологические механизмы и обеспечивают разные речевые задачи.

Внешняя социальная речь подразделяется на **устную и письменную**. Устная речь появилась в процессе эволюции человечества значительно раньше письменной, и в процессе онтогенеза она появляется намного раньше. На основании этого можно считать письменную речь производной от устной. Оба вида речи могут существовать как в монологической, так и в диалогической форме, хотя диалог в письменной речи довольно редкое явление. В настоящее время он широко представлен в интернетовских чатах, где участники обмениваются письменными посланиями в режиме реального времени.

В современном мире устная речь может протекать как в форме непосредственного взаимодействия в процессе диалога, так и в форме опосредованной (например, с помощью телефона). Кроме того, мы слышим устную речь по радио или в телевизионных программах. Письменные формы речи тоже могут быть разными. Текст может быть рукописным, выгравированным, типографским, компьютерным. Существует разница в восприятии текста, выполненного разными способами.

Разница между устной и письменной речью не сводится только к использованию разных технических средств, она гораздо глубже, поскольку они выполняют в культуре разные функции. Устная речь функционирует по большей части как разговорная речь в ситуации беседы, тогда как письменная речь с самого начала была предназначена для фиксации на бумаге деловых записей. Она развивалась для целей передачи информации отвлеченного абстрактного содержания, поэтому она более строго выстроена, более унифицирована, менее эмоциональна. Исключение составляют литературные тексты, поскольку они должны воспроизводить особенности устной речи героев.

Устная речь разворачивается в определенном контексте, поэтому участники диалога могут опускать какие-то очевидные для них части фраз, могут отвечать односложно. Письменная речь, поскольку она обращена к безличному предполагаемому читателю, должна содержать более полную реализацию мысли. В связи с этим письменная речь более развернута, чем устная. Кроме того, читающий может возвращаться и перечитывать непонятные куски текста, тогда как при прослушивании устной речи это невозможно.

Письменная речь требует от автора продуманности, плановости, сознательности. Известно, что необходимость писать тексты развивает мышление человека. В Европе и США все обучение студентов основано на заданиях, свя-

занных с написанием рефератов. По предложению ЮНЕСКО 1990 год был провозглашен годом грамотности, в связи с чем были проведены исследования, направленные на определение процента грамотных людей в разных странах. Грамотным было предложено считать человека, который способен с пониманием прочитать и написать короткий текст на тему повседневной жизни. По этому критерию четверть взрослого населения планеты (от 15 лет) неграмотна. В США на тот период оказалось 60 млн. безграмотных людей. Все это свидетельствует о большей сложности письменной речи по сравнению с устной, с которой более или менее успешно справляется практически каждый человек, если только он не глухонемой.

Но устную речь нельзя сводить к разговору-беседе. В устной речи тоже есть трудные для исполнения формы: лекция, доклад, ораторское выступление. Они относятся к искусству монолога.

Монологическая речь представляет собой процесс целенаправленного сообщения информации одним лицом другим лицам в течение длительного времени. О.Я.Гойхман и Т.М.Надеина предлагают различать три вида монологической речи: информационную, убеждающую и побуждающую.

- Информационная речь имеет функцию передачи информации и обогащения знаний слушателей. Видами информационного монолога являются сообщение, отчет, доклад.
- В убеждающем монологе на первый план выступает эмоциональный компонент речи, поскольку здесь монолог направлен на создание определенного настроения. Видами этого вида монолога являются торжественные, поздравительные, напутственные, поминальные речи.
- Побуждающий монолог направлен на то, чтобы побудить слушателей к определенным действиям. Видами этой речи являются политические призывы, речи протеста. В этой речи не просто сообщается какая-то информация, а в соответствии с этой информацией слушателям предлагается действовать.

Разумеется, это деление условно, так как каждый монолог в той или иной мере направлен на передачу информации, создание эмоционального настроения и призыв к действию.

Каждый монолог имеет вступление, основную часть и заключение. Во вступлении выступающий определяет задачи своего выступления и устанавливает связь с аудиторией. В основной части раскрывается суть темы, а в заключении подводятся итоги и делаются выводы. В монологе докладчик может

полностью распоряжаться отведенным ему временем и направлять речь в нужном направлении. Это совершенно невозможно в диалоге, поскольку здесь речевая инициатива переходит от одного собеседника к другому.

Диалог – «это процесс взаимного общения, когда реплика сменяется ответной фразой и происходит постоянная смена ролей». Таким образом, в диалоге каждый человек становится то говорящим, то слушающим.

Американский антрополог Э. Чаппл экспериментально доказал, что соотношение речи и молчания является устойчивой личностной характеристикой. Иными словами, есть люди больше слушающие, и есть более активно говорящие и не дающие говорить своим собеседникам. Эксперимент на продавцах показал, что продавцы с большим преобладанием речи над молчанием продают больше товаров.

Однако, не во всех профессиях такое преобладание полезно, например, для психотерапевта важнее больше слушать своего клиента, чем говорить самому. Хороший телеведущий также даст возможность гостю своей программы выразить свою точку зрения, и не будет стараться выдвинуть себя на первый план.

Диалоги можно разделить на два вида: информационный и интерпретационный.

- **Информационный диалог** характерен для ситуаций, в которых к началу общения между партнерами имеется разрыв в знаниях, и цель диалога состоит в передаче информации от одного лица другому.
- **Интерпретационный диалог** направлен на сравнение точек зрения участников диалога на какой-то вопрос.

По целям общения и формам можно выделить следующие виды диалога: бытовой разговор, деловая беседа, собеседование, интервью, переговоры.

Бытовой разговор в отличие от других видов диалога характеризуется незапланированностью, разнообразием обсуждаемых тем, их легкой сменяемостью, использованием разговорного стиля речи и жаргона.

Деловые диалоги строятся по определенному сценарию, которого должны придерживаться обе стороны. Например, во время интервью вопросы задает интервьюер, а отвечает респондент. Таким образом, инициатива здесь принадлежит одной стороне, которая направляет диалог в определенное русло. То же самое можно сказать про собеседование при приеме на работу.

При проведении переговоров обе стороны равноправны и могут управлять последовательностью обсуждаемых тем и длительностью своих и чужих выступ-

лений. Переговоры всегда направлены на достижение определенной цели, поэтому они отличаются большей напряженностью, чем простая беседа. Сейчас существует много пособий по эффективному ведению переговоров, так как переговоры составляют важный инструмент достижения договоренностей в политике и бизнесе.

Рекомендуемая литература

1. Выготский Л.С. Мышление и речь // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. М., МГУ, 1981, с.153-175.
2. Выготский Л.С. О природе эгоцентрической речи // там же, с.178-182.
3. Пиаже Ж. Эгоцентрическая речь // там же, с.176-187.
4. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Речевая коммуникация. М.: ИНФРА-М, 2003, с.117-147.
5. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М., Смысл, 1997, с.84-144.

Тема 16. Вербальное и невербальное общение

Человеческая коммуникация осуществляется с помощью двух основных каналов коммуникации: вербального, т.е. речи и невербального, который включает большое количество средств.

Вербальная коммуникация осуществляется с помощью слухового канала – устная речь, и зрительного – письменная речь.

Получение невербальной информации происходит с помощью четырех информационных каналов: зрительного, слухового, тактильно-кинестетического и ольфакторного. Разумеется, наибольшую информацию современный человек принимает по зрительному каналу. Благодаря нему, человек воспринимает выразительные движения партнера по общению, его мимику, позу, походку, расстояние, на котором он находится.

По слуховому каналу человек получает информацию о невербальных особенностях речи говорящего человека, которые делят на две группы: экстралингвистику и просодику.

Экстралингвистические характеристики включают разного рода психофизиологические проявления, которые сопровождают речь человека (особенности дыхания, плач, кашель, смех и т.п.).

К просодике относят разные характеристики голоса человека (высоту, тембр, громкость, скорость и др.). Важную информацию о личности говорящего, его состоянии несет ритмико-мелодическая сторона речи, которую называют **интонацией**. Она складывается из таких характеристик как мелодия речи, ритм, интенсивность, темп, тембр, а также фразовое и логическое ударение.

По тактильно-кинестетическому каналу человек получает информацию о всевозможных прикосновениях, происходящих между ним и партнером: поглаживании, рукопожатии, похлопывании и пр., которые говорят о характере отношений между ними.

Ольфакторный канал позволяет человеку ощущать человеку запахи, исходящие от других людей. Этот канал информации у животных играет огромную роль, поскольку дает возможность собрать много информации о своем собрате (является ли он здоровым или больным, сытым или голодным, усталым или бодрым и пр.). У современного человека гигиенические требования направлены на тщательное удаление естественных запахов тела, поэтому этот канал в основном дает информацию о степени следования человека нормам гигиены и о его косметических предпочтениях.

Невербальная коммуникация возникла намного раньше появления речи, и она является природной основой всякого общения между людьми. Между вербальным и невербальным общением существует много различий.

Таблица 7.

Различия между вербальной и невербальной коммуникацией

Невербальное общение	Вербальное общение
1.Средством является целая система действий, звуков и запахов	Средством является речь (текст)
2.Трудно кодируется и декодируется, так как невербальное поведение неопределенное и нефиксированное	Легче кодируется и декодируется, поскольку каждому слову соответствует свое значение
3. Человек плохо осознает невербальные сигналы, которые он посылает	Человек в норме хорошо осознает содержание своей речи
4. Человек плохо управляет своим невербальным поведением	Человек в нормальном состоянии хорошо контролирует свою речь
5. Многие невербальные сигналы (жесты и действия) являются интернаци-	Национальная речь может быть понята только теми людьми, которые вы-

ональными	учили соответствующий язык
6. Овладение средствами невербальной коммуникации происходит у ребенка незаметно в процессе общения со взрослыми	Для полноценного овладения речью ребенок должен пройти специальное обучение
7. С помощью невербальных средств невозможно передать абстрактную информацию, научные знания	Речь может передать очень сложную информацию большого уровня абстракции

В ситуации непосредственного общения партнеры пользуются двумя каналами информации, причем невербальная информация опережает восприятие речевой информации. Так, еще до вступления в общение мы видим, в каком настроении находится человек, какие черты личности для него свойственны. Это создает определенную установку, которая влияет как на наше собственное поведение, так и на интерпретацию вербального и невербального поведения нашего партнера. Иногда эта установка может быть ошибочной.

Отсутствие невербального компонента (например, при чтении письма) может исказить понимание смысла вербальной информации. Например, шуточный тон может резко снизить обидность произнесенной фразы, а будучи написанной, она может быть воспринята читающим всерьез.

Если человек действует искренне и открыто, то вербальная информация, сопровождается соответствующей невербальной информацией. Если человек хитрит, то между ними происходит рассогласование. Например, человек может сказать, что он рад встрече с вами, однако его мимика и поза могут говорить о противоположных чувствах. Большинство людей в процессе общения преимущественно ориентируется на вербальную информацию, поскольку она в первую очередь проникает в наше сознание. Часто человек, ею и ограничивается, не давая себе труда проанализировать невербальные сигналы, которые были посланы ему одновременно с речью. Для того, чтобы овладеть тонкостями интерпретации невербальной информации нужна специальная подготовка. Такая способность хорошего прочтения чужого невербального поведения особенно нужна тем людям, которые обязаны максимально полно понимать своих собеседников (психотерапевтам, специалистам по ведению дипломатических и прочих переговоров).

Чтобы скрывать свои намерения и чувства, тоже необходима определенная тренировка у зеркала для достижения полного контроля за своими произвольными действиями. Между способностью к кодированию и декодиро-

ванию информации нет связи. Человек может хорошо уметь выражать на невербальном уровне свои чувства, но при этом плохо разбираться в эмоциональном самовыражении своих партнеров. И, наоборот, можно плохо выражать свои чувства, но быть хорошим физиогномистом. Как правило, более точно оценивают чужое поведение люди с высоким уровнем эмпатии, поскольку они больше внимания уделяют окружающим и замечают больше сигналов от них. Лица с низкой способностью к кодированию и декодированию эмоций характеризуются направленностью на себя, самодостаточностью, подозрительностью и низкой эмпатией.

Рекомендуемая литература

1. Лабунская В.А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание. Ростов-на-Дону. Изд-во Феникс, 1999, с. 107-130.
2. Петрова Е.А. Знаки общения. М.: Изд-во Гном и Д. 2001, с.
3. Пиз А. Язык жестов. Воронеж, 1992.

Тема 17. Психология восприятия и порождения речи

Согласно теории речевой коммуникации любой коммуникативный акт содержит следующие компоненты:

- **адресант** - то лицо, которое посылает сообщение;
- **адресат** - то лицо или группа лиц, на которых направлено сообщение;
- **контакт** – вся совокупность межличностных отношений, сопровождающих данный акт общения;
- **референт** – содержание, смысловая сторона сообщения;
- **код** – форма подачи содержания, определяемая через стиль, жанр и т.п.

Графическое изображение связей между ними будет выглядеть следующим образом (см. рис. 2).

адресант

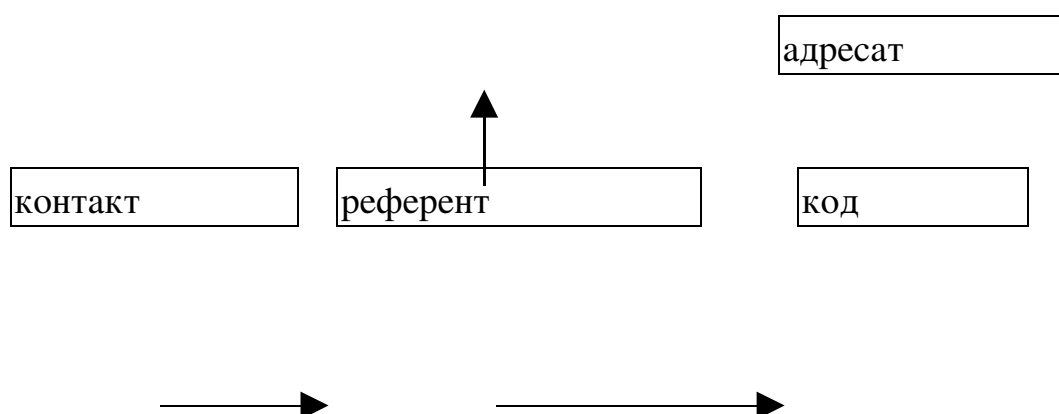


Рис.3. Структура коммуникативного акта.

Механизмы порождения и восприятия речи в психолингвистике описываются через модели. «Модель – это конструирование объекта по существенным признакам».

В отечественной психологии первую модель порождения речи предложил Л.С.Выготский. Он выделил пять этапов порождения речи.

1. Возникновение мотивации для порождения речевого высказывания. Как и всякое другое действие, речь отвечает какой-то потребности или мотиву, который побуждает человека обращаться к другим людям. Всякой речи предшествует определенное речевое намерение.

2. Возникновение мысли, соответствующей этой мотивации. На этом этапе у человека возникает определенная идея, смысл того, что будет потом облечено в слова.

3. Опосредование мысли во внутреннем слове. В современной психолингвистике этот переход называется внутренним программированием речевого высказывания. На этом этапе создается основа высказывания, определяется его общий план.

4. Опосредование мысли во внешних значениях слов. На этом этапе выбирается определенная грамматическая конструкция, которая затем наполняется соответствующими словами.

5. Опосредование мысли в словах или акустико-артикуляционная реализация речи. Здесь уже происходит озвучивание подготовленного высказывания. Хотя еще и на этой стадии может происходить корректировка задуманного высказывания.

Если это проиллюстрировать на примере, то это будет выглядеть следующим образом. Представим себе ситуацию, что один мальчик видит, как его друг ест яблоко и держит в руках еще одно яблоко. У него возникает мотив заполучить второе яблоко (1 этап). Он перебирает возможные речевые действия, которые могут к этому привести: приказать дать яблоко, попросить, предложить взамен что-то свое. Он останавливается на мысли о том, чтобы попросить это яблоко (2 этап).

Возникает общий план: «Дай яблоко» (3 этап). Но попросить можно по-разному. Причем от формы может зависеть не только конкретный результат, но и характер отношений между этими мальчиками. Можно сказать небрежно:

«Привет, тебе два яблока не много будет!» или «Будь другом, поделись» или более просительно «Так есть хочется, дай куснуть» (4 этап).

Это все формы высказывания, характерные для мальчиков. Девочки и взрослые подберут другие формы, причем они будут зависеть как от личности говорящего субъекта, так и от личности партнера, степени знакомства с ним, а также от ситуации. Наконец, остановившись на варианте, который мальчику кажется наиболее подходящим, он его озвучивает (5 этап). Озвучивание тоже играет очень большую роль в порождении речи как средства воздействия. Взятый неверно тон может лишить всю фразу вложенного в него смысла. Например, если фраза построена в просительном ключе, а тон не демонстрирует покорности и подчинения, то общее воздействие будет противоречивым и потому может привести к неудаче.

По мнению А.А.Леонтьева, все последующие отечественные теории порождения речи строились на основе этих представлений Л.С.Выготского.

Модель порождения речи по А.А.Леонтьеву очень похожа на модель Л.С.Выготского, но начинается с этапа внутреннего программирования. В ней выделены следующие этапы.

1 этап. Внутреннее программирование.

На этом этапе формируется содержательное ядро высказывания, его личностный смысл. Кодом внутреннего программирования является предметно-образный код, т.е. у человека в сознании рождается некий образ, который связан с будущим высказыванием.

2 этап. Грамматико-семантическая реализация высказывания.

На этом этапе человек выбирает соответствующую грамматическую и синтаксическую конструкцию высказывания. После этого происходит подбор слов.

3 этап. Моторное программирование.

На этом этапе человек подготавливает речевой аппарат к произнесению данного высказывания в соответствии с предшествующими действиями.

4 этап. Реализация высказывания, т.е. внешняя речь.

Особенность этой программы в том, что она линейна, т.е. все эти действия разворачиваются во времени последовательно. Кроме того, надо иметь в виду, что когда первое предложение проходит средние этапы, следующее предложение уже находится на первом этапе. Высказывания готовятся друг за другом, как на конвейере, причем они связаны между собой логическими связями.

В зарубежной психологии разработано несколько моделей порождения речи.

Стохастическая (вероятностная) модель порождения речи была предложена в 1963 году Дж.Миллером и Н.Хомским. Они исходили из того, что высказывание строится последовательно от первого слова к последнему, причем появление каждого следующего слова зависит от предыдущих слов. Действительно, каждый язык имеет строгие правила порождения высказываний. Например, во многих языках требуется, чтобы подлежащее стояло до сказуемого, хотя в русском языке допускается обратная последовательность. Можно сказать «Мальчик идет» или «Идет мальчик». На основе этих правил существует вероятность появления определенных слов после произнесения первых слов. Когда произнесено подлежащее слушатель ожидает сказуемое, а после него обстоятельств места и времени. Например, «Девочка идет в школу к 12 часам».

Ч.Осгууд писал, что предложения порождаются слово за словом по принципу условных вероятностей, связывающих слова в зависимости от прошлого опыта.

Критики этой модели считают, что для обучения увязыванию слов по законам вероятности ребенок должен был бы прослушать количество предложений на родном языке равное двум в сотой степени. На это не хватит и десяти жизней. Следовательно, должны существовать еще какие-то механизмы порождения речи.

Модель непосредственно составляющих также была предложена Дж.Миллером и Н.Хомским. Согласно ей человек при построении фразы движется не от первого слова к последнему, а от главных (ядерных) слов к второстепенным. Главными словами являются, конечно, подлежащее и сказуемое. Фраза «Красное яблоко лежит на деревянном столе около синей вазы» строится следующим образом. Сначала выделяются главные слова: **яблоко лежит**. Затем к ним привязываются другие слова.

«Яблоко красное», «лежит на столе», «на столе деревянном», «лежит около вазы», «вазы синей». Если это изобразить графически, это будет выглядеть так.

Яблоко	лежит	
красное	на столе	около вазы
	деревянном	синей

Рисунок показывает, что предложение имеет несколько уровней, которые определяют его глубину. Чем больше высказывание содержит обстоятельств времени, места, определений, вводных слов, придаточных предложений, тем оно глубже. Такое высказывание труднее строится и труднее воспринимается слушателем, поскольку ему надо вычленить в ней ядерные слова, а потом реконструировать все связи между ними и другими частями предложения.

Обе эти модели сосуществуют в современной психолингвистике, поскольку высказывание строится одновременно и по горизонтали (от первого слова к последнему) и по вертикали (от главного к дополнительному).

Итак, порождение речи идет от мысли к слову, а от него к звуку, восприятие речи идет в обратном направлении.

Процедуру распознавания слышимой речи Л.А.Чистович описала следующим образом. Поступающие друг за другом звуки речи записываются в памяти слушающего человека, причем гласные звуки записываются как ударные или безударные. Это очень важно, поскольку именно ударения в словах позволяют проводить между ними границы. Как правило, в каждом слове есть один ударный слог. Если же в слове есть два ударения (например, в сложносоставных словах – паролод, самолет, то второе ударение звучит слабее).

После восприятия ударного слога человек намечает условную границу слова и ищет в своем словарном запасе соответствующее слово. Если слышимое слово совпадает с тем, которое хранится в памяти, происходит осмысленное восприятие услышанного. Таким же образом происходит восприятие второго и последующих слов. Но их поиск облегчается тем, что человек уже предполагает услышать слова, связанные с первым.

Последовательность ударных и безударных слогов создает ритмику сообщения, которая сохраняется дольше всего даже в условиях сильных искажений и шумов.

Л.А.Чистович провела эксперимент, в котором изучалось восприятие речи в условиях сильных помех. Результаты показали, что в этом случае происходит замена слов другими, пропуски слов и фраз, образование из двух слов одного и прочие ошибки. Но при этом сохранялась ритмика фразы. Примеры ошибок при восприятии фраз в условиях шумовых помех:

Говорилось :

Пошли в лес

Мировой рекорд

Воспринималось:

почти нет

недовольный кот

«Понимание – это расшифровка общего смысла, который стоит за непосредственно воспринимаемым речевым потоком; это процесс превращения воспринимаемой речи в лежащий за ней смысл».

В.П.Белянин описывает три уровня понимания высказывания.

1. Начальный, самый общий уровень понимания, на котором слушающий понимает только, О ЧЕМ было сказано. На этом уровне он определяется в теме сообщения.
2. Понимание смыслового сообщения. На этом уровне слушающий понимает, ЧТО ему было сообщено.
3. Высший уровень понимания, при котором слушающий понимает также, ЗАЧЕМ ему это было сказано и КАКИМИ языковыми средствами это было сделано. На этом уровне человек воспринимает не только текст, но и подтекст сказанного.

Человек не всякий раз достигает третьего уровня понимания. Это зависит от его общего и интеллектуального развития, а также его стремления к наиболее полному пониманию говорящего.

На пути передачи сообщения от одного человека другому возникает ряд барьеров, которые мешают восприятию сообщения.

Милич приводит следующую схему потерь информации на разных стадиях ее передачи.

- 1 этап. Человек задумывает передать определенную мысль.
- 2 этап. Он облакает ее в слова во внутреннем плане. При переходе от 1 ко 2 этапу теряется 30% информации из-за ограниченности языкового запаса и интеллектуальных возможностей говорящего.
- 3 этап. Высказывает свою мысль во внешней речи. Высказанное тоже не идентично тому, что было во внутреннем плане. Здесь также теряется 20% от предыдущего запаса информации.
- 4 этап. Выслушано собеседником. Даже если он внимательно слушает, он улавливает только 70% от произнесенного.
- 5 этап. Понимание услышанного. В зависимости от уровня интеллекта и общего развития слушателя потери информации могут достигать 40%.
- 6 этап. Осталось в памяти. В долговременной памяти остается всего 24% от понятого.

Таким образом, суммарные потери информации при передаче информации от одного человека другому могут достигать 50%, а в экстремальных слу-

чаях и 80%. Остается только удивляться, что люди еще при этом понимают друг друга.

Рекомендованная литература

1. Белянин В.П. Психолингвистика. М.: Флинта, 2003, с.21-28
2. Клюев Е.В. Речевая коммуникация. М.: Изд-во ПРИОР, 1998, с. 3-12.
3. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М., Смысл, 1997, с.84-144.

Тема 18. Проявления личности в речевой деятельности

Речь человека содержит много информации о нем как личности и его состоянии в данный момент.

Сразу будет полезно разделить вербальную составляющую речи, т.е. словесный ряд, и невербальные характеристики речи. К последним относятся **экстралингвистика и просодика**. Экстралингвистические характеристики включают разного рода психофизиологические проявления, которые сопровождают речь человека (особенности дыхания, плач, кашель, смех и т.п.).

К просодике относят разные характеристики голоса человека (высоту, тембр, громкость, скорость и др.). Важную информацию о личности говорящего, его состоянии несет ритмико-мелодическая сторона речи, которую называют интонацией. Она складывается из таких характеристик как мелодия речи, ритм, интенсивность, темп, тембр, а также фразовое и логическое ударение.

К.Леонгард считал, что наблюдение за фонической системой выразительных средств является важным источником информации об индивидуальности человека. По его мнению, «интонации часто позволяют судить о том, что говорится, более верно, чем сами слова».

В.А.Лабунская отмечает, что невербальное речевое поведение дополняет, замещает, предвосхищает, регулирует речевое высказывание. Она ссылается также на Г.В.Колшанского, который высказал мысль о том, что просодика и экстралингвистика выполняет функцию экономии речевого высказывания.

С.Д.Дерябо и В.А.Ясвин соотносят разные характеристики голоса с разными сторонами индивидуальности говорящего:

- **скорость речи** отражает темперамент говорящего, в частности его индивидуальный темп;

- **громкость речи** служит показателем жизненной энергии человека и уверенности в себе, в то же время этот показатель очень меняется в зависимости от требований ситуации;
- **высота голоса** связана с полом человека (женские голоса более высокие), а также с эмоциональным состоянием человека;
- **отчетливость произношения** является показателем внутренней дисциплины, уважения к собеседнику;
- **окраска звучания** складывается из смешения «головных» и «грудных» тонов и является отражением устойчивых личностных особенностей говорящего, а также его эмоционального состояния (металлический голос, елейный, монотонный и пр.).

По данным Р.К.Потаповой, по убыванию степени громкости голоса и его темпу можно выстроить такой эмоциональный ряд: ярость, страх, радость, тревога, тоска.

К.Шерер выявил, что высокая частота основного тона коррелирует с компетентностью и доминантностью. Громкий и сильный голос характерен для экстравертов. Голос с придыханием указывает на интроверсию, нейротичность и тревожность.

Как мы видим, невербальное сопровождение речи больше отражает энергетические характеристики личности, а также ее эмоциональное состояние. Без этого канала коммуникации речь человека утрачивает большой процент информации. Телефонный разговор является более предпочтительным для поддержания интимного общения, чем с помощью электронной почты, потому что в этом случае общающимся людям важно не только (и, может быть, не столько), что было сказано, но и с какой интонацией. При общении в чатах применяют, так называемые, смайлики (схематичные изображения эмоций), которыми сопровождают письменный текст. Однако, они не могут заменить тот поток информации, который слушатель получает через голос.

Голос, как и глаза, принято считать зеркалом души. Красивый выразительный голос дает его владельцу большие преимущества в плане оказания влияния на других людей. По мнению В.П.Багрунова, «голос – это видовой информационно-поведенческий орган развития живой природы, включая и человека, это – логос (чертеж, план, суть, стратегия) саморазвития человека». Он разработал методику настройки голоса, сутью которой является увеличение его информационной, сигнальной функции. В результате обучения через

короткие сроки улучшаются все параметры голоса (тембр, выносливость, дикция и др.), что в свою очередь приводит к улучшению саморегуляции, развитию коммуникативных способностей, улучшению здоровья. Это свидетельствует о большой роли голоса в жизнедеятельности человека.

Вербальную составляющую речи человека определяют в первую очередь особенности его языка. Язык - это система знаков и правил, с помощью которых происходит кодирование и декодирование информации.

Ни один человек не овладевает всем богатством своего родного языка, поскольку его состав огромен. Каждый национальный язык содержит много компонентов, которые могут быть по-разному представлены в речи конкретного человека.

На речь человека оказывают влияние практически все его индивидуальные особенности, как врожденные, так и приобретенные.

В первую очередь на речь человека оказывает влияние его **пол**. Поскольку речь, как и другие средства самовыражения личности, направлены на создание и поддержание социальной и личностной идентичности, каждый человек стремится говорить так, как это делают представители его пола.

Различия в речевой деятельности мальчиков и девочек наблюдаются с раннего детства. Девочки раньше научаются говорить, у них больший словарный запас, они более многословны, чем мальчики. У женщин скорость речи в 1,37 раза выше, чем у мужчин.

И.В.Грошев сообщает о результатах собственного эмпирического исследования различий лексики мужчин и женщин. Согласно его данным, женщины говорят на языке более близкому к правильному, они избегают сленга, резкостей, инвективных слов (ругательств). Их язык более эмоционален и точен. Они чаще меняют порядок слов, больше используют неоконченные предложения, имеющие интенциональный подтекст. Женщины используют большее количество участливых и эмпатийных выражений, а мужчины – инструментальных и целевых. Слова, связанные с соблюдением этикета (пожалуйста, прости-те и пр.), женщины употребляют в своей речи в 2,36 раза чаще, чем мужчины. Женщины больше внимания уделяют интонации речи, и она у них более богата вариациями, тогда как мужчины больше внимания уделяют содержательной стороне сообщения.

Мужчины быстрее и чаще запоминают и используют новые слова, сленг, любят игру слов. В процессе диадного общения партнеры одного пола перебивают друг друга примерно одинаковое число раз, если же пара смешанная, то

мужчины перебивают собеседниц-женщин в 2 раза чаще, что согласуется с данными зарубежных исследователей.

Анализ письменной речи (на материале сочинений) показал, что мужчины пишут с меньшей скоростью, строят текст в более свободной форме и стремятся к информативности. Для женщин более характерно использование стереотипных формулировок, и стремление к передаче своего эмоционального состояния. К сожалению, не удалось найти работ, в которых бы непосредственно изучалось влияние гендера на речевое поведение, но можно с большой долей уверенности предположить, что он так же, как и биологический пол, вносит существенный вклад в индивидуальные особенности речи личности.

В.П.Белянин пишет, что «если в настоящее время не совсем корректно говорить о *гендерлекте*, то правомерно говорить об определенных особенностях речевого стиля мужчин и женщин». Сопоставительный анализ сочинений, проведенных Е.И.Горошко по 97 параметрам, показал наличие существенных различий между мужчинами и женщинами. В целом для мужчин характерен рационалистический стиль, а для женщин – эмоциональный. Для женщин характерен более сложный синтаксис и более богатый словарный запас. Результаты ассоциативного эксперимента показали, что женщины дают более разнообразные ассоциативные реакции, мужские ассоциативные поля более стереотипны и упорядочены.

«Женщинам в русской культуре более свойственны фатические речевые акты, они легче переключаются, меняют роль в акте коммуникации. Мужчины переключаются тяжелее, проявляя некоторую «психологическую глухоту» - увлекаясь темой, не реагируют на реплики с ней не связанные».

Влияние **национальности** человека на его речевое поведение изучается в рамках этнопсихолингвистики. Каждая национальность имеет свой язык, который выполняет функцию ее самосознания, обеспечивает картину мира людей, говорящих на этом языке. Полная передача всех смысловых оттенков в процессе перевода с одного языка на другой невозможна. Именно поэтому каждый народ ценит возможность говорить на своем родном языке и не хочет от него отказываться. Национальная принадлежность человека, а точнее та национальная среда, в которой проходила его социализация, накладывает отпечаток на все характеристики его речи (как вербальные, так и невербальные). Особый интерес в этом отношении представляют люди, которые долгие периоды своей жизни находились в разных языковых средах, благодаря чему в со-

вершенстве владеют двумя и более языками. Их языковая личность становится гораздо более сложной из-за их билингвизма.

Профессиональная принадлежность также накладывает существенный отпечаток на речевое поведение человека, особенно если она связана с речью. Использование командных и четких фраз военными, дидактичность и назидательность речи педагогов, четкость и правильность речи дикторов. Эти и многие другие примеры свидетельствуют о том, что речевые навыки, приобретенные в профессиональной деятельности, потом переносятся личностью на более широкий круг ситуаций, иногда становясь неотъемлемыми чертами ее речи.

Т.Г.Никитченко были проанализированы речевые коммуникативные стратегии практических психологов, на основе чего она пришла к выводу, что для них оказались характерны косвенные высказывания в виде вопросов вместо категорических утверждений или отрицаний, сослагательные наклонения, вопросы- уточнения, предпочтения открытых вопросов закрытым, частое использование «смягчающих» синтаксических элементов (может быть, вероятно и т.п.). Автор справедливо делает вывод, что все эти речевые особенности направлены на установление доверительных отношений с клиентом и преодоление психологических защит.

Л.И.Габдулина изучала личностные детерминанты стилей общения педагогов и особенности их речевого поведения на уроке. Ею были выявлена зависимость между направленностью личности в общении, измеряемой с помощью опросника, разработанного С.Л.Братченко, и речевыми действиями, которые фиксировались путем наблюдения за реальным поведением педагогов на уроке. В частности для педагогов с авторитарной направленностью наиболее характерными являются отрицательные оценки учеников, замечания, нотации, команды, требования. Для педагогов с диалогической направленностью более характерны просьбы, ободрения, положительные оценки учеников. Педагоги с манипулятивной направленностью чаще прибегают к требованиям и императивным обращениям, а педагоги с конформной направленностью – к ободрению, при этом мало выражают свои чувства, редко делают замечания и отдают мало команд.

Влияние темперамента на речевое поведение отмечали все его исследователи. В.Д.Небылицын предлагал выделить речевую активность в отдельный вид активности в структуре темперамента, однако систематического изучения речи как индикатора свойств темперамента им не было осуществлено до

недавнего времени. А.В.Никонов и Е.В.Беловол исследовали связи между свойствами темперамента по В.М.Русалову и акустическими параметрами речи на мужской выборке испытуемых. Основные результаты их работы состоят в обнаружении связей между акустическими параметрами речи и эргичностью и эмоциональностью. Высокая эргичность обнаруживает себя более низким голосом и плавностью речи. Высокая эмоциональность проявляет себя в более резкой интонации и обрыве концов фраз. Характерно, что эти связи наблюдались только на модели спонтанной неподготовленной речи. С пластичностью и скоростными свойствами темперамента акустические характеристики речи связи не обнаружили.

Влияние характерологических особенностей особенностей на речь изучалось в связи с акцентуациями характера. К Леонгард при описании каждой акцентуации отмечает характерные речевые особенности. Для некоторых акцентуаций речь выступает важным диагностическим признаком. Так, например, демонстративная личность характеризуется преувеличенностью тона, громкостью речи, некоторой театральностью, подстраиванием под ожидания собеседника, сопровождаться смехом. При гипоманиакальной акцентуации речь меняется в зависимости от стадии, на которой находится человек.

Большое влияние на речь человека оказывает его интеллект и особенности его мышления. Л.С.Выготский в своей классической работе «Речь и мышление» доказал неразрывное единство этих двух высших психических функций, которые развиваются в тесном единстве друг с другом. Нет необходимости специально доказывать, что речь является индикатором уровня развития интеллекта, поскольку диагностика вербального интеллекта построена на речевых заданиях. Но на речь оказывают влияние и индивидуальные особенности когнитивной сферы человека, такие как когнитивный стиль и стиль мышления. К сожалению, и в зарубежной, и в отечественной психологии существуют только единичные работы, в которых бы эмпирически исследовалось влияние когнитивного стиля личности на ее речь. Одна из таких работ, выполненных Л.И.Габдулиной под моим руководством, показала, что полнезависимость-полнезависимость влияет на речевое поведение школьных учителей. Для полнезависимых педагогов более характерным оказались такие речевые реакции в адрес учеников, как принятие чувств, ободрение, подтверждение, а также большее число индивидуальных обращений по сравнению с полнезависимыми педагогами. Это свидетельствует об их индивидуальной ориентированно-

сти и недирективности коммуникативного поведения, своеобразном «интимизме» общения.

На речь оказывает влияние и стиль мышления, под которым понимается «открытая система интеллектуальных стратегий, приемов, навыков и операций, к которой личность предрасположена в силу своих индивидуальных особенностей (от системы ценностей и мотивации до характерологических свойств)». А.А.Алексеев и Л.А.Громова отмечают характерные особенности речи людей, с доминированием определенного стиля мышления:

- Синтезатор характеризуется скептическим тоном, склонен использовать вводные предложения, определительные прилагательные;
- Идеалист предпочитает использовать расспрашивающий и обнадеживающий тон, любит не прямые вопросы;
- Прагматика отличает восторженный, увлеченный тон, стереотипные фразы, стремление приводить примеры, иллюстрировать свою точку зрения;
- Аналитик предпочитает сухой дисциплинированный тон, длинные, дискурсивные, правильно построенные предложения;
- Реалист характеризуется прямым уверенным тоном, ясными, сжатыми дескриптивными формулировками.

В.В.Латынов выделил на основе эмпирического исследования пять стилей речевого коммуникативного поведения:

- Отчужденный – в ситуации речевого взаимодействия такой человек дистантен, отгорожен, уступчив, насторожен, пассивен;
- Послушный – скромный, предупредителен, доброжелателен, одобряет собеседника;
- Опекающий – стремится к сотрудничеству, независим, общается на равных, активен, доброжелателен;
- Властный – стремится к соперничеству, доминированию, недоброжелателен, захватывает инициативу в процессе общения;
- Сбалансированный – имеет средние характеристики по факторам дружелюбия и доминирования.

Как показали его эмпирические исследования, эти стили речевого поведения связаны со многими свойствами личности.

Можно сказать, что речь является полным отражением личности говорящего, и значительное изменение речи человека по закону обратной связи ведет к существенной перестройке и самой личности.

Прекрасным примером взаимосвязи речи и личности является пьеса Б.Шоу «Пигмалион», в которой описывается лингвистический эксперимент одного из героев пьесы, который взялся уличную продавщицу цветов, говорящую на ужасном жаргоне, обучить правильному английскому языку, на котором говорят леди из высшего общества. Эксперимент удался, но при этом девушку пришлось обучить не только языку, но и погрузить в совершенно иную социальную среду, в результате чего у нее изменилась Я-концепция и образ мира. Большинство режиссеров при постановке этой пьесы видят причину личностного кризиса Элизы Дулитл после окончания эксперимента только в том, что ей предстоит расстаться с учителем, в которого она успела влюбиться. На самом деле причина ее страданий гораздо глубже, так как за время обучения девушки правильной речи с ней произошли столь существенные личностные изменения, что возврат к прежней жизни для нее стал невозможным.

В письменной речи заместителями невербальных компонентов речи являются графические характеристики текста, которые стали основой графологии - учения о соответствии между почерком человека и его личностью.

Почерковедческий анализ широко применяется в криминалистике и других сферах, которые требуют установления авторства текста или определения личностных особенностей автора текста. В этой области накоплен огромный опыт, позволяющий по почерку (особенностям написания букв, нажиму и пр.) в сочетании с содержанием текста определить социально-демографические характеристики личности (пол, возраст, уровень образования и пр.), так и особенности его индивидуальности (уровень интеллекта, особенности эмоционально-волевой сферы, характер).

Таблица 8.

Факторы, детерминирующие индивидуальные особенности речи

№	Личностная характеристика	Проявления в речи
1	Пол	Влияет на скорость речи, соотношение информативной и экспрессивной стороны речи, нормативность, частоту использования этикетных слов, жаргона, сленга.
2	Возраст	С возрастом снижается уровень эмоциональности речи, уменьшается частота использования жаргона, сленга. Влияет на невербальные средства.

3	Уровень образования	Образование обогащает словарный запас. Способствует логическому построению речи, развивает навыки письменной речи.
4	Профессия	Каждая профессиональная среда снабжает человека терминологией, связанной с соответствующей деятельностью, а также речевой традицией общения (например, речь военных, педагогов, психотерапевтов и др.).
5	Регион проживания	Влияет на формирование диалекта, а также на интонационную составляющую речи.
6	Социальный статус	Влияет на демонстрацию через речь своего места в социальной иерархии. Это достигается как с помощью интонации, так и с помощью речевых оборотов, распределения речевой инициативы в процессе взаимодействия.
7	Уровень интеллекта, общая эрудиция	Высокий интеллект способствует речевой беглости, метафоричности речи, ее логичности, богатству лексического наполнения. Общая эрудиция проявляется в использовании большого числа терминов из разных сфер жизни, в склонности к цитированию, в вариативности речевых высказываний.
8	Особенности темперамента и эмоциональной сферы	Проявляются в невербальных характеристиках речи (скорость, громкость, эмоциональная насыщенность). Влияют на эмоциональную выразительность текста, общий эмоциональный фон.
9	Характерологические особенности	Влияют на степень эмоциональной насыщенности речи, ее направленность, активность, владение инициативой
10	Стиль мышления и когнитивный стиль	Влияют на тон обращения с партнером, на речевое поведение в плане выбора позиции и дистанции по отношению к нему

Рекомендованная литература

1. Белянин В.П. Психолингвистика. М.: Флинта, 2003, с.21-28
2. Дерябо С., Ясвин В. Гроссмейстер общения. М., Смысл, 1996, с. 160-180.

3. Лабунская В.А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание. Ростов-на-Дону.Изд-во Феникс, 1999, с. 107-130.
4. Латынов В.В. Стили речевого коммуникативного поведения: структура и детерминанты // Психологический журнал, 1995, № 6, с.90-100.

Словарик к курсу «Познавательные процессы»

Абстракция – это выделение, вычленение и извлечение одной какой-нибудь стороны, свойства явления или предмета для анализа при временном игнорировании других сторон.

Аккомодация – это, по Пиаже, выработка новых схем поведения в связи с новой проблемной ситуацией.

Анализ – это мысленное расчленение предмета, явления, ситуации и выявление составляющих его элементов, частей, моментов, сторон.

Ассимиляция – это, по Пиаже, представляет собой усвоение данного материала уже сформировавшимися схемами поведения.

Воображение - психический процесс, в результате которого на основе прежних впечатлений и образов объектов и явлений создаются новые образы.

Дедукция – способ умозаключения, при котором знание о роде переносится на представителя этого рода, т.е. от общего к частному.

Диалект - разновидность общенародного языка, употребляемая в качестве средства общения между людьми, связанными тесной территориальной общностью.

Диалог – это процесс взаимного общения, при котором реплика сменяется ответной фразой и происходит постоянная смена ролей.

Дивергентное мышление определяется как тип мышления, идущего в различных направлениях. Оно возникает при таком типе задач, которые допускают наличие многих вариантов решения. Это часто бывает при решении творческих задач.

Жаргоном называется речь людей, составляющих обособленные группы или людей, которых объединяет общая профессия.

Знак – материальный предмет (явление, событие), выступающий в качестве представителя некоторого другого предмета, свойства или отношения и

используемый для приобретения, хранения, переработки и передачи сообщений (информации, знаний).

Знак - это искусственно созданный человеком условный стимул, являющийся средством овладения поведением - чужим или собственным.

Индукция – способ умозаключения, при котором знание о многих частных объектах переносится в виде обобщения на всю группу этих объектов, т.е. от частного к общему.

Интеллект – способность к мыслительной деятельности, служащая средством адаптации животных и человека к изменяющимся условиям среды.

Интуитивное мышление – мышление, при котором человек не осознает ни условий, ни процессов получения нового знания, в силу чего знание возникает как озарение, инсайт.

Импульсивность - это когнитивный стиль, который состоит в устойчивой тенденции личности быстро принимать решения без достаточного обдумывания условий задачи, что сопровождается ошибками при ее выполнении.

Когнитивные стили - устойчивые индивидуально своеобразные способы приема и переработки информации и организации приобретаемого опыта.

Конвергентное мышление (схождение) – мышление, при котором человеку надо на основе множества условий найти единственно верное решение.

Креативность – способность к творческому мышлению. Она проявляется в чувствовании трудностей, проблем, брешей в информации, в умении формулировать гипотезы, в способности к обобщению разнородного материала.

Мышление – процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности.

Мышление - процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе его анализа и синтеза.

Обобщение - мыслительный процесс, который состоит в выделении некоторого общего признака у ряда явлений или предметов при игнорировании различий между ними.

Понятийная дифференцированность – когнитивный стиль, который можно определить как степень дифференцированности объектов при их свободной классификации.

Просодика включает разные характеристики голоса человека (высоту, тембр, громкость, скорость и др.).

Рефлексивность – это когнитивный стиль, при котором человек долго обдумывает условия задачи прежде, чем принять решение, что чаще приводит к правильному ответу.

Речевая деятельность - процессы говорения и понимания речи, куда относятся не только произнесение звуков, но и процессы понимания и интерпретации знаков.

Речь – процесс порождения и восприятия сообщений, опосредованный языком и служащий для целей общения, саморегуляции и оформления мыслительной деятельности.

Синтез – мыслительный процесс, который восстанавливает расчленяемое целое, вскрывая более или менее существенные связи и отношения выявленных анализом элементов.

Сленг - совокупность жаргонных слов, составляющих слой разговорной лексики, отражающей грубовато-фамильярное, иногда юмористическое отношение к предмету речи.

Сравнение является исходным действием всякого мышления, поскольку, только сравнив объекты, можно увидеть сходство или различия между ними.

Стиль мышления - система интеллектуальных стратегий, приемов, навыков и операций, к которой личность предрасположена в силу своих индивидуальных особенностей (от системы ценностей и мотивации до характерологических свойств).

Трансдукция – по Ж.Пиаже, способ мышления, при котором знание об одном частном объекте переносится на другой частный объект без перехода на более высокий уровень обобщения (от частного к частному).

Эгоцентризм - согласно Ж.Пиаже, предложившему этот термин, неспособность человека взглянуть на проблему или ситуацию с другой точки зрения, кроме своей.

Эгоцентрическая речь – речь человека, которая адресована самому себе, но по форме похожа на внешнюю, поскольку человек говорит вслух.

Экстралингвистика - разного рода психофизиологические проявления, которые сопровождают речь человека (особенности дыхания, плач, кашель, смех и т.п.).

Язык - это система знаков и правил, с помощью которых происходит кодирование и декодирование информации.

