

Вестник

*Московского государственного
областного университета*

**СЕРИЯ
«ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ
НАУКИ»**

№ 3

**Москва
Издательство МГОУ
2007**

**Вестник
Московского государственного
областного университета**

Научный журнал основан в 1998 году

Редакционно-издательский совет:

Пасечник В.В. – председатель, доктор педагогических наук, профессор
Дембицкий С.Г. – зам. председателя, первый проректор, проректор по учебной работе,
доктор экономических наук, профессор
Коничев А.С. – доктор химических наук, профессор
Лекант П.А. – доктор филологических наук, профессор
Макеев С.В. – директор издательства, кандидат философских наук, доцент
Пусько В.С. – доктор философских наук, профессор
Яламов Ю.И. – проректор по научной работе и международному сотрудничеству,
доктор физико-математических наук, профессор

Редакционная коллегия серии «Психологические науки»:

Барабанщиков В.А. – член-корр. РАО, д. психол. н., проф.
Кондратьев М.Ю. – член-корр. РАО, д. психол. н., проф.
Булгаков А.В. – д. психол. н., доц. (ответственный редактор)
Орлова Е.А. – д. психол. н., проф.
Шнейдер Л.Б. – д. психол. н., проф.
Шульга Т.И. – д. психол. н., проф.
Ясвин В.А. – д. психол. н., проф.
Фирсов М.В. – д. истор. н., проф.
Кузьмина Е.И. – д. психол. н., доц.
Мартынова Е.В. – к. психол. н., доц.
Резванцева М.О. – к. психол. н., доц.
Вайдорф-Сысоева М.Е. – к. п. н., доц.
Иванова М.Е. – к. п. н., доц.

Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – № 3. – 2007. – М.: Изд-во МГОУ. – 400 с.

В выпуске опубликованы научные работы, посвященные проблемам общей, педагогической, социальной психологии, психологии профессиональной деятельности, психологического консультирования. Представлены материалы как современного теоретического плана, так и результаты экспериментальных исследований, выполненные в реальных условиях жизнедеятельности различных сфер: образования и науки, экономики и бизнеса, государственных и силовых структур. Многие материалы носят междисциплинарный характер.

Вестник МГОУ (все его серии) является рецензируемым и подписным изданием, предназначенным для публикации научных статей докторантов, а также аспирантов и соискателей (См.: Бюллетень ВАК № 4 за 2005 г., С. 5).

В Вестнике могут публиковаться статьи не только работников МГОУ, но и других научных и образовательных учреждений.

ISBN 978-5-7017-1104-2

© МГОУ, 2007

© Издательство МГОУ, 2007

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I.
ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Барбанищikov В.А., Жегалло А.В.	
Детерминанты категориальности восприятия экспрессий лица.....	7
Барбанищikov В.А., Демидов А.А.	
Восприятие индивидуально-психологических особенностей человека в ситуациях непосредственного и викарного общения.....	17
Уварова Л.В.	
Проблема психических состояний на современном этапе.....	28
Шмакова С.С.	
Временная транспектива личности в контексте ее направленности.....	32
Эрдынеева К.Г., Попова Н.Н.	
Гендерная интерпретация творческих способностей.....	40
Величковский Б.Б.	
Многомерная оценка индивидуальной устойчивости к стрессу.....	45
Малафеева Е.Н.	
Категория экономического мышления в психологической науке.....	53
Иванец В.В.	
Влияние информации о трагических событиях на психоэмоциональное и реактивное состояние человека.....	56
Янгичер Е.В.	
Фрустрация как психическое состояние в подростковом возрасте.....	65

РАЗДЕЛ II.
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Булгаков А.В.	
Психологические особенности межгрупповой адаптации преподавателей и студентов в вузе.....	71
Пулькина О.А.	
Взаимосвязь успеваемости студентов педагогических вузов с их типами восприятия.....	85
Шейнис Г.В.	
Исследование экологического сознания и проблемы эколого-педагогической подготовки студентов вузов.....	90
Сумароков А.И.	
Оптимизация коммуникативных качеств преподавателя на основе методики индивидуальных знаковых систем.....	100
Кирсанова В.Г.	
Особенности ценностно-смысловой сферы педагога.....	108
Гурьева Л.П., Маленкова М.В.	
Связь особенностей формирования стресса у педагогических работников с самооценкой и самоконтролем личности.....	114

Сумароков А.И.

ОПТИМИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КАЧЕСТВ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НА ОСНОВЕ МЕТОДИКИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗНАКОВЫХ СИСТЕМ

В статье излагается оригинальная концепция оптимизации коммуникативных качеств преподавателя на основе методики индивидуальных знаковых систем, транзактного анализа Э.Берна, теории К.Томаса, соционической модели личности. Излагаются результаты практического исследования применения индивидуально-го знака для оптимизации коммуникативных качеств преподавателя. Исследование может представлять интерес для студентов педагогических вузов и преподавателей, желающих повысить свой профессиональный уровень.

SUMAROKOV A.I.

THE OPTIMIZATION OF COMMUNICATING CAPABILITIES OF TEACHERS, BASED ON THE TECHNIQUE OF INDIVIDUAL SIGN SYSTEMS

The present article describes an original conception of optimizing communicating capabilities of teachers, based on the technique of individual sign systems, E.Berne's transactional analysis, C.Thomas's theory and the socionical personality model. The article also features some results of using individual sign method for optimizing communicating capabilities of teachers. The research may be of interest for pedagogical students and professors who would like to enhance their professional level.

Одной из важнейших проблем, стоящих перед современной высшей школой, по нашему мнению, является не просто подготовка будущих педагогов к дальнейшей профессиональной деятельности, но и формирование личностных особенностей преподавателя. Очень важно, чтобы основные педагогические умения преподавателя были сформированы уже во время обучения в высшем учебном заведении. В данной статье описано исследование, целью которого являлась разработка метода, способного, по нашему мнению, в значительной степени решить данную проблему.

Гипотезой нашего исследования является предположение о том, что фиксация личностного опыта с помощью индивидуальных знаковых средств ведет к значительной оптимизации психической деятельности субъекта в целом, что в данном исследовании проиллюстрировано на примере формирования коммуникативных качеств студентов педагогического вуза.

Прежде всего, необходимо дать определение индивидуального знака.

Как известно, знак — это «минимальный носитель языковой информации. Совокупность знаков образует знаковую систему, или язык... С одной стороны, он материален (имеет план выражения или денотат), с другой — он является носителем нематериального смысла (план содержания)... Наиболее простым языковым знаком естественного языка является слово... Но знаком является также и предложение». (В.П. Руднев, 1997, — С. 105–106). *Индивидуальный знак мы определяем как любое психическое средство, с помощью которого может быть зафиксирована та или иная единица личностного опыта субъекта.*

А.Р. Лурия отмечал, что «огромный выигрыш человека, обладающего развитым языком заключается в том, что мир удваивается. (...) Человек имеет двойной мир, в

который входит и мир непосредственно отражаемых предметов, и мир образов, объектов, отношений и качеств, которые обозначаются словами. Таким образом, слово — это особая форма отражения действительности. Человек может произвольно называть эти образы независимо от их реального наличия... может произвольно управлять этим вторым миром» (А.Р. Лурия, 1979, с. 37).

Как известно, знак является тем психологическим орудием, с помощью которого человек опосредует свой опыт. Однако, в традиционном понимании этой истины речь почти всегда идет о родовом опыте человека. Если взять в качестве примера первобытного человека, то есть то время, когда у него только появлялась возможность использовать знак (слово), — у человека не было необходимости (да и возможности!) давать точное определение тому, что этот знак опосредовал. Однако само существование такого знака было жизненно необходимо, и совершенствование знаковой системы (языка) приводило к повышению уровня жизни в целом. Ф. Фолсом описал подобную ситуацию предельно просто: «Речь = больше еды». (Ф. Фолсом, 1974, с. 26). Сообщая друг другу в виде сигналов к действию ту или иную информацию, первобытные люди гораздо адекватнее могли противостоять суровой действительности, что выражалось, в частности, в том, что они успешнее добывали себе пропитание. С развитием культуры в целом, и прежде всего с появлением и развитием науки, человек встал перед необходимостью давать точные определения тем объектам, с которыми он имел дело, и тем действиям, с помощью которых он имел дело с различными объектами. Объяснять их суть только с помощью демонстрации оказалось явно недостаточно.

Но точно также как в национальном языке закрепляется уникальный опыт той или иной национальной группы, каждый человек, носитель сознания всегда имеет определенное количество того, что мы в нашем исследовании будем называть индивидуальными знаками, которые помогают субъекту опосредовать, зафиксировать в сознании и в дальнейшем применять в практической деятельности свой уникальный личностный опыт, изучение которого, возможно, не менее важно, чем изучение той или иной национальной культуры.

Одной из задач данного исследования является доказательство тезиса о том, что субъекту необходимы индивидуальные, то есть существующие только в рамках его самосознания средства, интеллектуальные орудия для оптимизации профессиональной деятельности, в частности, преподавателя.

Но реалии своего «индивидуального» мира, противопоставленные реалиям надындивидуального мира, по нашему мнению, также необходимо каким-то образом обозначить, но каким именно способом, с помощью каких средств? Можно привести неожиданный пример существования индивидуальных знаков. В математике для того, чтобы иметь возможность оперировать неизвестным, используется метод буквенных обозначений. По нашему мнению, данный метод фактически представляет собой использование индивидуального знака. Так, при решении математических заданий подобного типа, после того как субъект поймет суть задания и то, что в нем представлена та или иная неизвестная величина, которую ему еще только предстоит определить, но которой уже в ходе выполнения задания необходимо оперировать, субъект обозначает ее знаком, принципиально отличным от всех остальных, как используемых в математическом выражении (это не число и не знак математического действия), так и от знаковых средств национального языка. Безусловно, таким знаком оперировать гораздо проще, чем, например, записью «неизвестное» или же каким-либо рисунком, представлением и т.д.

Еще один простой пример применения индивидуального знака — это тот самый «узелок на память», натолкнувшись на который (возможно случайно) субъект должен сразу же вспомнить о чем-то для себя очень важном, и который, несмотря на свою простоту, обладает всеми признаками индивидуального знака — в таких случаях смысл этого «узелка» полностью понимает только тот человек, который его «изготовил», завязал, причем индивидуальный знак такого типа может быть либо средством «разового употребления» — для того, чтобы не забыть что-то сделать, либо использование такого типа знаков становится личностной особенностью субъекта.

Источником большого количества примеров создания и использования индивидуальных знаков в практической деятельности является процесс конспектирования учебного материала на лекционных занятиях. Первопричина создания интеллектуальных орудий такого типа обычно предельно прозаична — хотелось бы записывать быстрее, для того чтобы полнее зафиксировать учебный материал. Между тем, в любом учебном курсе всегда есть большое количество повторяющихся терминов, речевых оборотов, логических переходов, которые необходимо каким-то образом определить, зафиксировать, иначе при изучении материала многое может стать непонятным. Важно также отметить, что если различные сокращения для лексических, и в редких случаях, — для синтаксических единиц могут быть более-менее привычными для студента первого курса (в какой-то степени использовались им в изучении школьных предметов), то отражение в конспекте структуры учебного материала, например, таких ее особенностей как выделение главного, построение обобщений, выведение логических взаимосвязей между блоками информации, обозначение типов заголовков (противопоставляя их подзаголовкам разного уровня) нередко вызывает у первокурсника серьезные трудности, и, к сожалению, иногда они так и остаются с ним до его последней лекции, и, согласно нашим данным не более 35% студентов осознают данную проблему и пытаются преодолеть ее. (В нашем исследовании мы не ставили перед собой задачу определить эту цифру более точно, что сделать вряд ли возможно, так как эти особенности могут весьма серьезно отличаться у студентов одного и того же факультета, но разных отделений, у первокурсников одного и того же отделения, но с временным разрывом в три-четыре года). То, как студенты первого курса создают свои индивидуальные знаки для оптимизации учебной деятельности при записи лекционного материала, изучалось нами в ходе пилотного эксперимента, но в данном контексте, приводя примеры создания и использования индивидуальных знаков, можно назвать авторов учебно-методических пособий, которые дают рекомендации по тому, как скорее обучиться успешному конспектированию для преодоления трудностей, о которых мы говорили выше — выделение главного и других, и, фактически, по нашему мнению, в значительной части своих разработок говорят о том, как создавать и использовать те самые психологические средства, которые мы в нашем исследовании называем индивидуальными знаками. (Л.Ф. Штернберг. Скоростное конспектирование, М., 1988; В.П. Павлова. Обучение конспектированию, М., 1989).

Но с помощью индивидуальных знаков в приведенных выше примерах невозможно закрепить такие единицы личностного опыта, как выработанный метод общения, например индивидуальные особенности преодоления конфликтных ситуаций, овладения учебным материалом, потому что для этого необходимо опосредование тех или иных психологических состояний субъекта, образов, сложных проявлений моторики и так далее, и, нередко, что-либо еще — сугубо индивидуальное. Конечно, нельзя сказать, что данная проблема не была освещена — причем не толь-

ко в научной, но и в художественной литературе. Вспомним хотя бы знаменитое высказывание Ф. Тютчева: «Мысль изреченная — есть ложь». Но следует отметить, что традиционно изучался фактически лишь один из аспектов данной проблемы — то, как влияют особенности того или иного национального языка на мышление, как конкретного субъекта, так и народа, для которого данный язык является родным.

В исследовании, описанном в данной статье — это модели поведения по теориям транзакционного анализа Э. Берна и К. Томаса. Конечно, теоретически, все это можно обозначить и тем же самым «узелком», но если ситуация такого типа не повторяется — то совершенно неизбежно, многие важные компоненты этого значения просто перестанут существовать, а чаще всего этот индивидуальный опыт, если рассматривать его с практической точки зрения, то есть — возможностью дальнейшего обобщения и использования в практической, особенно — профессиональной деятельности — перестанет существовать. При этом важно заметить, что память у того или иного испытуемого может быть лучше или хуже — принципиально в данном случае это ничего не меняет. Для того чтобы что-либо запомнить, а если такая деятельность реализуется сознательно, то речь идет прежде всего именно о произвольном запоминании, необходимо в той или иной степени понять, представить себе хотя бы в общих чертах то, что должно быть зафиксировано в памяти, и — отнести объект (в данном случае это не физически существующий предмет, а идеальная психологическая структура) к той или иной категории. Но нередко в таких случаях бывает так, что материал для запоминания есть, причем он может быть представлен в виде образов, логических форм мышления, эмоциональных состояний, структур моторной памяти, но запомнить его не удастся — многое из вышеперечисленного бывает очень сложно зафиксировать, особенно если речь идет о каком-либо динамическом процессе (например, преодоление конфликта) и способ, с помощью которого была преодолена та или иная проблема, нередко оказывается для субъекта полностью утерянным.

В этой связи важно подчеркнуть тот факт, что применение индивидуальных знаков происходит не в каком-то абстрактном мире, оторванном от мира реального, а лишь, по нашей идее, должно противопоставляться внешнему плану субъекта, помогая ему овладеть общеизвестными формами деятельности в нашем исследовании — профессиональной деятельностью преподавателя, успешнее применять свой личностный опыт, который «есть, таким образом, *общественно-исторический опыт*, существующий не только в виду субъективного опыта, знания и навыков отдельных индивидов, но и *объективно*, как мир общественных отношений, как мир материальной и духовной культуры» (К.Р. Мегрелидзе. Основные проблемы социологии мышления, с. 421).

Для нас очень важно определить те психологические механизмы, с помощью которых отдельные слова и язык в целом становятся интеллектуальными орудиями, с помощью которых реализуется вся психическая деятельность человека. «Вне всякого сомнения, язык оказывает неизмеримую помощь в уточнении и расширении знаний о мире, в усвоении новой информации, запоминании, решении проблем. Вскоре после того, как дети научаются говорить, они начинают пользоваться словами как опосредователями действия. Опосредование — это внутренняя реакция, представляющая собой связующее звено между стимулом и внешней реакцией... Вербальное опосредование может помочь ребенку запомнить и повторить поведение моделей, облегчить решение проблем. Овладев в какой-то мере языком, ребенок уже способен словесно сформулировать правила, которые руководят его действия-

ми в различных ситуациях». (Развитие личности ребенка. Перевод с английского, группа авторов, М., 1987, с. 90).

А.Н. Леонтьев отмечает, что структуры сознания как отражение отражения в некоей особой знаковой форме не просто изоморфно дублируют некое исходное содержание, а дополняют, обобщают его, вводя в новые связи и отношения. За словом стоит совокупный общественный опыт, фиксированный и кристаллизованный в значениях (А.Н. Леонтьев, 1965).

С.Г. Тер-Минасова отмечает, что «...Язык и человек неразделимы. Язык не существует вне человека, и человек как *homo sapiens* не существует вне языка. Соответственно человека нельзя изучать вне языка, и язык нельзя изучать вне человека. Язык отражает для человека окружающий его мир, язык также отражает культуру, созданную человеком, хранит ее для человека и передает ее от человека к человеку, от родителей к детям. Язык — орудие познания, с помощью которого человек познает мир и культуру. Наконец, язык — это орудие культуры: он формирует человека, определяет его поведение, образ жизни, мировоззрение, менталитет, национальный характер, идеологию. Язык — строгий и неподкупный учитель, он навязывает заложенные в нем идеи, представления, модели культурного восприятия и поведения». (С.Г. Тер-Минасова, М., 2000, с. 134).

По нашему мнению, одной из важных проблем формирования самосознания является то, что оно, появляясь на основе того или иного национального языка, фактически обречено существовать лишь в системе того же национального языка, который в таком смысле уже является в определенной степени фактором, тормозящим дальнейшее развитие, и, особенно — саморазвитие субъекта. Ничего принципиально не меняет и тот факт, что нередко те или иные структуры самосознания могут быть опосредованы и какими-либо словами и словосочетаниями из других языков, которыми на том или ином уровне владеет субъект — от так называемого «свободного понимания» до знания лишь отдельных слов или фраз (например, цитат откуда-либо или афоризмов). В ходе исследования данного феномена основная сложность заключается в том, что очень трудно точно зафиксировать в какой-либо языковой форме единицы не общественного или национального, а именно своего, индивидуально-личностного опыта.

Конечно, чаще всего эта проблема решается привычным для большинства людей способом — единицы личностного опыта обозначаются словами или словосочетаниями того или иного национального — обычно родного — языка субъекта, то есть, тем или иным словом или словосочетанием, существующим в национальном языке, придается свой, особый, индивидуально-личностный смысл, но эти языковые средства существуют, таким образом, только для этого субъекта, то есть можно сказать, что в двух «сферах» — во внутреннем плане субъекта, и в социальной сфере, но, так как в обеих этих «сферах», обычно используется одна и та же знаковая система, то есть система национального языка, роль которой обычно играет родной для субъекта язык, на котором он как общается, так и мыслит. Но при подобном противопоставлении одних и тех же языковых средств, имеющих в этих системах различный смысл — не очень ясный индивидуальный, и социальный, то есть вырабатанный и используемый в обществе, и, фактически, постоянно противопоставляемый индивидуальному, «победа» остается за теми языковыми средствами, которые существуют в социальной среде — их семантика несравненно более устойчивая, применение ее более многообразно, в отличие от весьма зыбкой и неустойчивой семантики знаковых средств внутреннего плана.

Наше исследование по непосредственному изучению возможности применения индивидуальных знаков для оптимизации коммуникативных умений было построено на основе следующих положений.

1. В качестве теоретической базы, объясняющей феномен общения, нами были выбраны транзакционный анализ Э. Берна и теория К. Томаса.

2. Для создания испытуемым системы индивидуальных знаков необходимо учитывать особенности его личности; мы использовали для этого соционическую модель личности.

В ходе экспериментальных исследований нами была выработана методика (названная методикой формирования индивидуальных знаковых систем), которая может быть реализована в двух принципиально разных вариантах:

— в виде придания особого индивидуально-значимого смысла определенным словам и словосочетаниям. В этом случае испытуемый должен ясно осознавать, что тот смысл, который он придает этим языковым средствам, понятен до конца только ему, и одна из задач этого метода — это противопоставление этих смыслов тем, которые имеются в том или ином национальном языке, прежде всего в том, который является родным для испытуемого.

— вторым возможным способом, который гораздо сложнее, но который в конечном счете гораздо более продуктивен, является создание ничего не значащих в любом существующем или мертвом национальном языке звуко сочетаний, которые, однако, имеют особое индивидуальное, ясно определенное значение для испытуемого. Подобный подход к формированию искусственных лексических единиц был описан в практических исследованиях Аха и в методиках, разработанных Л.С. Выготским и Л.С. Сахаровым.

На первом этапе в ходе психологического тренинга и прохождения педагогической практики испытуемые (студенты МГОУ, МГОПУ им. М.А. Шолохова) осваивали модели поведения, направленные на повышение мотивации учащихся.

В ходе практического исследования для изучения возможностей оптимизации деятельности преподавателя, нами были сформированы условные (не контактные) контрольные и экспериментальные группы преподавателей (студентов, проходящих педагогическую практику) по четыре человека — в каждой из них по два представителя соционических типов «Гюго» и «Декарт», при этом одного из них условно можно назвать «отличником» — по большинству учебных предметов он успевает на «отлично», второго — «троечником» — большинство преподавателей оценивают его знания, умения и навыки как «удовлетворительные».

В контрольных группах испытуемые овладевали данными моделями поведения без опосредования этих методов с помощью методики индивидуальных знаковых систем; в экспериментальной группе каждая освоенная модель поведения опосредовалась индивидуальным знаком. После того как у каждого испытуемого фактически сформировались две «подсистемы» индивидуальных знаков — на основе теории К. Томаса и на основе теории Э. Берна «подсистемы» были объединены.

В качестве критерия оптимальности преподавательской деятельности нами был взят уровень мотивации учащихся, который диагностировался по тесту-опроснику уровня субъективного контроля (локус-контроля) (Основы психодиагностики, М., 1993, с. 285).

Гипотеза исследования была проверена в восьмых классах, в каждом из которых общий уровень локус-контроля по шкале мотивации в области достижений колебался в пределах от 3 до 8 по десятибалльной шкале стандартных оценок-сте-

нов (это средний уровень для большинства учащихся московских школ). Средний уровень в обоих случаях был равен 5. После проведения шести занятий, как в экспериментальной группе, так и в контрольной группе, был снова измерен уровень локус-контроля.

Ниже в таблице представлены результаты эксперимента.

Контрольная группа

Испытуемые (преподаватели)	Успеваемость	Соционический тип	Оценка на первом и втором этапах
1.	отличник	Гюго	3 / 4
2.	отличник	Декарт	5 / 4
3.	троечник	Гюго	4 / 5
4.	троечник	Декарт	6 / 5

Экспериментальная группа

Испытуемые (преподаватели)	успеваемость	Соционический тип	Оценка на первом и втором этапах
1.	отличник	Гюго	5 / 7
2.	отличник	Декарт	3 / 6
3.	троечник	Гюго	4 / 7
4.	троечник	Декарт	6 / 8

По представленным данным можно считать, что гипотеза нашла свое подтверждение.

В настоящее время на основе методики индивидуальных знаковых систем ведется работа по четырем направлениям:

- саморазвитие преподавателя (частью этой работы является исследование, описанное в данной статье);
- обучение моделям поведения в конфликтных и предконфликтных ситуациях;
- оптимизация учебной деятельности студентов;
- преодоление неврозоподобных состояний.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Психология личности. М., 2001.
2. Аугустинавичюте А. Соционика: Введение. М., 1998.
3. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. М., Прогресс, 1987.
4. Бойко А.Г., Букалов А.В. Соционика: тайна человеческих отношений и биоэнергетика. Киев: Редакция газеты «Соборна Україна», 1992.
5. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. М.В. Гамезо и др., М., 1984.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.; Л., 1934.
7. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М., 1997.
8. А.А. Леонтьев. Педагогическое общение. М. Нальчик, 1996.
9. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: «Просвещение», 1969.
10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.
11. Лингвистический энциклопедический словарь. — М.: Сов. энциклопедия, 1990.
12. Лурия А.Р. Язык и сознание. М., 1998.
13. Маклаков А.Г. Общая психология. СПб., 2002.

14. Математический энциклопедический словарь. М., 1988.
15. Мегрелидзе К.Р. Основные проблемы социологии мышления. Тбилиси, 1973.
16. Михайлов Ф.Т. Общественное сознание и самосознание индивида. М., 1990.
17. Основы психодиагностики. М., 1993.
18. Павлова В.П. Обучение конспектированию. М., 1989.
19. Петренко В.Ф. Психосемантика сознания. М.: МГУ, 1988.
20. Психоллингвистика. Сборник статей. Сост. Шахнарович А.М. — М., 1984.
21. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. — М.: «Педагогика-Пресс», 1998.
22. Психологический словарь под ред. Ю.Л. Неймера. Ростов-на-Дону, 2003.
23. Руднев В.П. Словарь культуры XX века. Ключевые понятия и тексты. М.: Аграф, 1997.
24. Семиотика / Под ред. Ю.С. Степанова. М.: Радуга, 1983.
25. Словарь практического психолога. Минск, 1997.
26. Сумароков А.И. Индивидуальный язык как фактор формирования личности. Учитель (журнал) 5/2001.
27. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000.
28. Технологии социально-психологических тренингов. Редакционно-издательский центр консорциума «Социальное здоровье России». М., 2001.
29. Толстых А.В. Опыт конкретно-исторической психологии личности. СПб., 2000.
30. Филатова Е.С. Соционика для Вас. Наука общения, понимания и согласия, Новосибирск: Сибирский Хронограф, 1994.
31. Фолсом Ф. Книга о языке. М.: Прогресс, 1974.
32. Шалютин С.М. Язык и мышление. М., 1980.
33. Штернберг Л.Ф. Скоростное конспектирование, М., 1988.
34. Юнг К. Психологические типы. М., 2001.
35. Юнг К.Г. Человек и его символы. М., 1998.
36. Якушин Б.Ф. Гипотезы о происхождении языка. М.: Наука, 1985.
37. G. Lakoff. Women, Fire, and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind. The University of Chicago.