

нг

ПСИХОЛОГИЯ

4'78

СЪДЪРЖАНИЕ

1. П. НИКОЛОВ — Опит за класификация на нравствените мотиви 215
Педагогическа и възрастова психология
2. ЕЛ. ПЕТРОВА — Оценката и самооценката на децата от предучилищна възраст 222
3. Д. БАТОЕВА, Р. АРАБАДЖИЕВА — Алаптация на учениците от I и II клас към обучението по новите експериментални програми 230
Медицинска и спортна психология
4. Р. АРНАУДОВА — Умствената работоспособност на деца с вроден хипотиреоидизъм под влияние на лечение с психо-педагогическа рехабилитация 237
5. Н. ПОПОВ — Доминиращи характеристики на отношението към трудността 246
Психология на творчеството
6. Т. ЯНКОВА — Музикалноизпълнителско изкуство и психология 253
7. ХР. ХРИСТОВ — Аспекти на музикалната информация 258
Дефектология
8. СТ. МУТАФОВ, С. ТОРНЬОВА — Психология, дефектология и дерматографика 263
Из чуждия опит
9. П. РАНДЕВ — История и съвременно състояние на психологията в СР Румъния 270
Рецензии
10. Л. ГЕНЕВА — Проблеми на способностите в професионалната дейност 275
Научен живот
11. В. ТОПАЛОВА — Актуални проблеми на европейската социална психология 277
12. Л. ЗДРАВЧЕВ — Втората световна конференция по проблемите на надарените и талантливи деца 280

PSYCHOLOGY

Official journal of the Bulgarian Society of Psychology
Sofia, V. Levski Stadium

РЕДАКЦИОННА КОЛЕГИЯ

акад. С. Гачовски — главен редактор

член-кореспондент проф. Г. Пиръзов — зам.-главен редактор

д-р на псих. науки проф. Ф. Генов — отзовозрен секретар, ст. н. с. Ас. Петков,
ст. н. с. к. п. н. Тр. Трифонов, Хр. Костадинчев

Редакция: София, стадион „В. Левски“ 86-51, в. 477

Дадена за набор на 4. VIII. 1978 г.

Подписана за печат на 22. X. 1978 г.

Печатница на БЗНС — София, пор. 522

ПСИХОЛОГИЯ

ОРГАН НА ДРУЖЕСТВОТО НА
ПСИХОЛОЗИТЕ В БЪЛГАРИЯ

4—1978

ГОДИНА VI

ОПИТ ЗА КЛАСИФИКАЦИЯ НА НРАВСТВЕНИТЕ МОТИВИ

П. НИКОЛОВ

Нравствените мотиви са подбуди, които определят целенасочено-то нравствено поведение на човека. Те са психична форма на неговите нравствени потребности. Нравствените мотиви инициират, симлообразуват и поддържат активността на личността до завършване на нравствено-поведенческия акт; определят активността на индивида в единство с темперамента, здравословното състояние, биологичните и други стимули. Нравствените, както и другите мотиви се пораждат и се развиват в процеса на дейността.

Нравствените мотиви обаче имат и специфика, която ги отличава от останалите мотиви на поведението. Основната тяхна специфична черта е универсалният им характер, т. е. те определят активността на личността и в трудовата, и в учебната, и в игровата, и в обществената дейност — навсякъде.

Практиката на нравственото възпитание показва, че само знанието за същността на нравствените мотиви и тяхното място в мотивационната система на човека не е достатъчно, за да може да се извърши организирано и целенасочено нравственото развитие на подрастващото поколение. Необходимо е дейците на образоването да разполагат с класификация на тези мотиви, която да стане основа на една разгърната програма за нравствено възпитание.

Класификацията на нравствените мотиви може да има научна и практическа стойност само ако се основава на най-съществените характеристики на тези мотиви. Предлаганата тук класификация се основава на следните основни параметри на нравствените мотиви: място и роля в мотивационната система; вътрешна структура на нравствените мотиви; начин на подбуждане, регулиране и симлообразуване на нравствените действия; съдържание на нравствените мотиви; степен на осъзнаване.

В психологическата литература са публикувани редица сполучливи опити за класификация на мотивите. Като посочва мястото на нравствените мотиви в общата мотивационна система на човешката

личност, Л. И. Божович¹ разграничава мотивите по основен признак — лични и социални. В зависимост от това кои от тях регулират поведението на човека, се определя основната насоченост на неговата личност.

Б. В. Харашвили² предлага класификация на мотивите във връзка със съдопроизводството. В неговия проект нравствените мотиви са включени към обществените мотиви, заедно с естетическите и религиозните. Тази класификация не е подходяща за педагогически цели. Поставянето на нравствените мотиви от споменатия автор в обществените мотиви, наред с естетическите и религиозните може би е целесъобразно за съдебната, но не и за педагогическата практика.

Сполучлива, макар също неудобна за практически цели, е класификацията, която предлага В. Момов³. В тази класификация той разпределя мотивите, които подбуждат нравствените действия, на две групи: морални, където включва положителните мотиви от съдържанието на комунистическия морал и неморални, в които поставя отрицателни феномени на съзнанието и поведението, деформациите и отживелиците на морала.

Интересни са опитите за класификация на нравствените мотиви на децата, които предлага П. Сирс. Той установява следните видове мотиви: стремеж на детето да стигне определена степен на изпълнение на задачата; стремеж да обърне внимание на връстниците върху себе си; стремеж да обърне внимание на учителя върху себе си; преданост към групата (привързаност); вътрешен интерес (любопитство); детето извършва действието, защото очаква награда; работи и извършва действия, за да няма неприятности; извършва действия, като резултат на съпротива против авторитети; съперничество; стремеж към власт; рутина в следване на правила; удоволствие; другарска взаимопомощ; за да получи признание; самооценка.

Не е трудно да се забележи, че това е един обикновен списък от възможни мотиви на поведение, които по характеристика твърде много се различават един от друг. Тази класификация има по-скоро превантивно значение — да предупреди учители, възпитатели и родители за възможните деформации в мотивите на нравственото поведение, но не може да стане основа на една създаделна и конструктивна програма за нравствено развитие на децата.

В класификацията, която ние даваме в учебника по детска психология⁴, към нравствените мотиви са отнесени и някои други мотиви, които имат по-универсален характер. Този подход е отстъпление от една строго научна класификация, но има редица предимства в практическата възпитателна дейност. Опити за класификация на нравстве-

¹ Божович Л. И. — Личность и ее формирование в детском возрасте, Изд. Прогрессивное, М., 1969, стр. 432.

² Цитирано по П. М. Якобсон — Психологические проблемы воспитания чувств, Советская педагогика, № 6, 1955 г., стр. 176.

³ Момов В. — Нравствената норма и нейната реализация, Изд. Наука и изкуство, С., 1969 г., стр. 183.

⁴ Детска психология — учебник за учителските институтути, Изд. „Народна просвета“, С., 1969 г. (авторя Ст. Жекова, Цв. Асенов и П. Николов).

ните чувства, като мотиви на поведение, правят още Р. Х. Шакуров⁵ и А. А. Братко⁶.

Онирайки се на посочените опити за класификация на нравствените мотиви, отчитайки мястото на нравствените мотиви в нравственото общуване, считаме, че заслужава внимание следната класификация:

1. Според насочеността си нравствените мотиви могат да бъдат разделени на: нравствени, ненравствени и безнравствени. Нравствените мотиви са онези психични феномени на нравственото съзнание (нравствени представи, понятия, чувства, фантазии образи, идеи и т. д.), които регулират дейността на човека съобразно изискванията на комунистическия морал. Съдържанието на тези представи, понятия, чувства е колективизъмът, патриотизъмът, дългът, отговорността и т. н. Към ненравствените мотиви отнасяме онези подбудители за нравствено общуване, които имат по-универсално значение, без да са безнравствени мотиви. Така например наказанието; поощрението, успехът или неуспехът в дейността, подражанието са мотиви, които подбуждат хората към всеки вид общуване. Те подбуждат не само нравственото, но още и тяхното естетическо и интелектуално поведение. Тези мотиви отделяме в самостоятелен клас, защото те са в известен смисъл „учебни“, универсални и ориентират поведението на човека към нормите на морала. В този смисъл те се явяват средство за установяване на собствено нравствените мотиви в неговото поведение. Много са авторите, които недвусмислено казват, че поведението под страх от наказание и заради очаквано поощрение не може да се нарече нравствено поведение. Ние добавяме – то не може да се нарече и безнравствено поведение. Мотивите, които подбуждат безнравственото (аморално) поведение, което противоречи на комунистическия морал, отнасяме в отделен клас. Това са преди всичко онези деформации в нравственото съзнание на човека, които се дължат на различни причина. Такива деформации са възможни в сферата на всяка съставка от съдържанието на комунистическия морал: egoизъм, индивидуализъм, лъжа, лицемерие, грубост, неуважение, себичност, злорадство и т. и.

2. Според психичната си форма, нравствените мотиви, като подбудители на нравственото общуване, могат да бъдат: нравствени представи, нравствени понятия, нравствени фантазии образи, нравствени чувства, нравствени убеждения, нравствени идеали. Нравствените представи, понятия, фантазии образи и чувства се формират още в рамките на предучилищна възраст, а нравствените убеждения и идеали, като нравствени мотиви, в следващите възрастови периоди.

Нравствените представи, понятия, фантазии образи и чувства са елементарни мотиви на нравствено общуване, докато нравствените убеждения представляват сложен мотив на нравствена дейност. Те съдържат не само потенциална сила за саморегулация и смислообразуване на нравствените действия, но включват още и възможност за претцизен словесен отчет и обосновка на поведенческите актове. Нравствените идеали са най-сложни мотиви за иницииране, саморегулация и смислообразуване на нравствените действия. Те представляват интегри-

⁵ Шакуров Р. Х. -- Самолюбие детей, Изд. Просвещение, М., 1969 г.; стр. 88.

⁶ Братко А. А. -- Моделирование психической деятельности, Изд. Мысль, М., 1969 г., стр. 213.

рани мотиви със сложна структура. В тях се включват нравствени знания, сложни фантазни образи, свързани с бъдещето и сложни нравствени чувства. Върху този комплексен характер на нравствените идеали обръщат внимание редица съвременни изследователи на нравствената сфера на човешката личност. Неправилно ще бъде обаче между представите, понятията, фантазните образи и чувства, като нравствени мотиви, от една страна, и нравствените убеждения и идеали да се поставя рязка демаркационна линия.

3. Според ролята си за динамиката на нравственото поведение нравствените мотиви могат да бъдат разделени на 3 групи: а) нравствени мотиви, които имат решаваща роля в инициирането на нравственото действие. Обикновено те изчерпват тази своя роля с даване начален тласък на поведенческия акт; б) нравствени мотиви, които главно динамизират нравствените действия; в) нравствени мотиви, които изпълняват главна функция за съмислообразуване на действията на субекта. Несъмнено е, че класификацията по този признак е твърде условна. Ролята на иницииращи мотиви за нравствените действия играят главно потребностите и елементарните чувства. Регулативна и динамизираща функция изпълняват доминиращите сложни нравствени мотиви. Съмислообразуваща функция имат най-сложните мотиви с високо интелектуално съдържание — онези, които са се установили трайно и устойчиво в мотивационната система на личността.

Според същия признак, нравствените мотиви могат да бъдат разделени на доминиращи и спомагателни. Доминираща роля в йерархията на мотивите играят онези, които съмислообразуват и регулират нравственото общуване на човека. Доминиращите нравствени мотиви отразяват основната насоченост на личността. Спомагателните мотиви играят подчинена роля в мотивационната система. Непрекъснатото взаимодействие, взаимно проникване и смяна на едните с другите е процес, който съпровожда и едновременно отразява развитието и усъвършенстването на нравствената сфера на личността.

4. В зависимост от вътрешната си структура, нравствените мотиви могат да бъдат групирани в интелектуални, емоционални и характерологични. Всеки нравствен мотив представлява диалектическо единство и интеграция от интелектуално, емоционално и характерологично съдържание. Така, че посоченото групирание е в зависимост от доминиращото съдържание. Към първата група спадат онези психични феномени на нравственото съзнание, в които преобладава интелектуалното съдържание. Тези нравствени мотиви са характерни за зрялата личност и определят стратегическото, осъзнато нравствено поведение на човека. Те обаче се развиват и играят определена подбудителна роля още в рамките на детската възраст. Към втората група мотиви спадат онези психични феномени на нравственото съзнание, в които преобладават емоционалните компоненти. Нека уточним — елементарните нравствени чувства притежават значителна интензивност, поради което те подбуждат главно импулсивното поведение на човека, те са характерна особеност за предучилищна възраст. В сложните нравствени чувства присъства значително интелектуално съдържание. С особена вътрешна структура се отличава третата група нравствени мотиви — качествата на характера на човека. Към тази група нрав-

ствени мотиви спадат нравствените качества и черти на характера, като колективизъм, хуманизъм, дълг и отговорност, патриотизъм, тру-
долюбие, скромност и критичност, справедливост, искреност, достойнство и чест и т. н. На всяка степен от своето развитие тези черти и качества на характера представляват личностни образувания, интегриращи и интелектуални, и емоционални компоненти. Доколкото са придобили форма на привични действия със съкратен процес на мотивация, те играят важна регулираща и смыслообразуваща роля в нравственото общуване на хората.

5. Според начина на подбудване, регулиране и смыслообразуване на нравствените действия, нравствените мотиви могат да бъдат разделени на две групи — устойчиви и неустойчиви. Устойчивите нравствени мотиви — това са утвърдени подбудители на нравственото общуване у хората, които реализират намеренията на човека, независимо от конюнктурилата ситуация. Устойчивите мотиви, при наличие на формирани волеви механизми на личността, водят до преодоляване на ситуативността на нравственото поведение. Неустойчивите мотиви — това са още незакрепени в мотивационната система нравствени подбудители, които изпитват силното влияние на конкретната ситуация и са индикатор за ниска степен в нравственото развитие на човека.

6. В зависимост от степента на осъзнаване, нравствените мотиви могат да бъдат разделени на: неосъзнати, осъзнати, но несъзнатани в момента, осъзнати и съзнатани в момента, научени, но неусвоени в мотивационната система на човека. Неосъзнатите нравствени мотиви нямат собствена действена сила за личността. Те изпълняват регулираща роля за целенасочване на нравственото поведение само чрез непосредствената организираща роля на друг човек.

Осъзнатите, но несъзнатани в момента нравствени мотиви играят иълиоцна роля за целенасочване на нравственото поведение. Това състояние на мотивация е характерно за децата и за възрастните хора. С основание редица автори отбележват, че човек винаги се ръководи от нравствените мотиви, които е осъзнал в своето развитие, но не винаги създава и може да даде словесен отчет за тези мотиви. Макар и несъзнатани (но осъзнати в миналото), тези мотиви играят роля в саморегулацията на нравственото поведение.

Най-висока подбудителна, регулираща и саморегулираща роля в нравствената дейност играят осъзнатите и съзнатани в момента на нравствения поведенчески акт мотиви. У децата, както и у възрастните съществуват и „научени“ мотиви, които още не са вградени в мотивационната система на личността. Тези мотиви обективно са нравствени, но не са се превърнали в нравствени мотиви за субекта и следователно не играят регулираща роля за нравственото поведение. В действителност за тази личност реално действуващите мотиви на поведението са други.

7. Съобразно съдържателната характеристика на съставките на комунистическата нравственост, нравствените мотиви биват: патриотични, колективистични, хумани, мотиви за дълг и отговорност, на искреност, справедливост, достойнство, чест и т. н.

Съставките на комунистическия морал се превръщат в нравственни мотиви с различна подбудителна сила не едновременно. Това е сложен процес на нравственото развитие, който изиска програмиране, при точно съблюдаване на личностния подход при формирането на човека. Смыслът на предложенната класификация е именно в това – да улесни програмирането на нравственото възпитание и развитие на подрастващото поколение.

AN ATTEMPT AT CLASSIFYING THE MORAL MOTIVES

P. Nikolov

The author proposed classification of the moral motives aims at practical application. It can easily become a programme for moral education of the growing-ups. The classification is based on the most relevant indices for the moral motives; at the same time it takes into consideration the experience of other authors. The article draws the reader's attention to the problems of the moral consciousness of the growing up personality, which have been insufficiently investigated so far.

ПЕДАГОГИЧЕСКА И ВЪЗРАСТОВА ПСИХОЛОГИЯ

ОЦЕНКАТА И САМООЦЕНКАТА НА ДЕЦАТА ОТ ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ

ЕЛ. ПЕТРОВА

Нравственото формиране на личността е свързано с развитието на оценката и самооценката, които постепенно стават важни регулятор на поведението. Обикновено оценката и самооценката се свързват с развитието на съзнанието и с формирането на оценъчните съждения.

Още от предучилищна възраст децата овладяват навици и привички, които съдействуват за осъзнаване на поведението. Те се насочват към оценка на умения и знания, а и по-късно започват да диференцират и някои морални качества¹.

Самооценката на децата към 6—7-годишна възраст според Д. Б. Елконин включва осъзнаване на своите практически умения и навици, на отделни свои преживявания и някои качества на личността.²

В педагогическия процес, провеждан в детските заведения, най-резултатно се формират оценката и самооценката чрез продуктивните дейности. Децата лесно насочват вниманието си върху продукта на конструктивната, изобразителната и елементарната трудова дейност, като го оценяват с оглед на поставени изисквания и с оглед на собствените си възможности. С разширяването на знанията и уменията оценката и самооценката се развиват в единство с формирането на познавателните потребности и интелектуалните чувства.

А с развитие на познавателната дейност, с разширяване на опита се обогатяват моралните чувства и започва диференциране на нравствените постъпки и качества. Това обстоятелство дава основания още от предучилищна възраст оценката и самооценката да се използват като основа за постигане единство на нравствено съзнание и нравствено поведение. За целта е необходимо в практиката да се преодолява съществуващият интелектуален подход, да се оценяват главно знанията и уменията, като се насочи вниманието към нравственото съдържание на оценката и самооценката с оглед на определени обществени норми на поведение.

Безспорен е фактът, че оценката и самооценката са свързани с развитието на съзнанието и поведението. Тяхното формиране се извършва във всички дейности, в цялостния възпитателно-образователен процес. Акцентирането обаче на нравственото съдържание на оценката и самооценката изисква диференциран подход при ръководене на

¹ В. А. Горбачева — Формирование поведение детей в детском саду, АПН, 1957.

² Д. Б. Эльконин — Детская психология, М., Учпедгиз, 1960, стр. 316.

тяхното развитие, като се отчита характерът на дейностите. Нравственият аспект е обективно и пряко свързан с водещата игрова дейност и преди всичко с колективния характер на дейността. Ето защо при нашето проучване излизаме от тезата, че възпитаването на социално-активна личност може да се извърши само в условията на колективна дейност. Според К. Маркс човек не се ражда с готово самосъзнание и самооценка. Той опознава себе си чрез другите в процеса на общуване. Според С. Л. Рубинштайн и Б. Г. Ананиев развитието на самосъзнанието и самооценката зависи от изменения взаимоотношенията на индивида с околните.¹ Следователно социалната потребност от общуване трябва да се задоволява не в дейностите въобще, а в колективните форми на дейността, за да се създават вътрешноколективни връзки, които ще осигурят нравствена насоченост на оценката и самооценката. В различните форми на колективна дейност и в зависимост от нейните етапи на развитие се формират критерии за поведението на другите и на собственото поведение. Те са свързани с взаимния контрол и със самоконтрола, които се развиват при конкретни ситуации на съвместни действия, в зависимост от мотивите на дейността и в единство е мотивите на поведение. Оттук и спецификата на оценката и самооценката в различните видове дейност. В зависимост от характера на дейността се създават различни равнища на детски колективи.

Вън от колектива оценката и самооценката се свързват главно с познателното съдържание, с интелектуалните компоненти на съзнанието. В колектива те приемат нравствена насоченост. Децата започват да се съобразяват не с установените изисквания въобще, а с общественото мнение и тогава оценката не е констативна, а действена — свързана със собственото поведение и с реализиране на колективните цели на детската група. В различните дейности с оглед закономерностите на всяка дейност се развиват колективни взаимодействия, а чрез оценката и самооценката се създават колективни взаимоотношения. В игрова и неигрова ситуация, във въображаеми и реални условия се формират обществени мотиви в поведението на децата и се създава нравствена насоченост на оценката и самооценката. Постига се различно ниво на обществено мнение, което опосредствува поведението. Тази хипотеза изисква да се проучва своеобразието на колективните взаимоотношения на децата от предучилищна възраст в зависимост от специфичните мотиви на различните дейности, да се установи при какви обективни условия могат да се целенасочват оценката и самооценката в различните форми на детската активност, да се създава обществено мнение, нравствени мотиви и критерии при тяхното формиране.

Проведените комплексни изследвания при водещото място на естествения психолого-педагогически експеримент и целенасочените наблюдения на детските групи дадоха възможност да се направят изводи, които имат теоретическо и практическо значение за характера на оценката и самооценката в предучилищна възраст и средствата за тяхното развитие в зависимост от спецификата на дейностите.

¹ Б. Г. Ананиев, Воспитание характера школьника, Л., 1946; С. Л. Рубинштайн, Проблемы общей психологики, Педагогика, М., 1973, стр. 672.

Проучванията се провеждаха в 8 възрастови групи, средно по 60 деца от една и съща възрастова група – I, II, III и IV (от 3 до 7-годишна възраст), от които 4 контролни и 4 експериментални.

Наблюденията се извършваха в педагогическия процес, предимно в учебната и игровата дейност, като се създаваха и специални ситуации. За засилване ролята на оценката и самооценката изследването протече при следните общи показатели:

- наличие на умения за целенасочване на оценката и самооценката в зависимост от определени правила.
- опосредствуване на оценката от обществено мнение.
- единство на оценка и самооценка.
- изменение на тези психически феномени в зависимост от педагогическото въздействие.
- ролята на специфичната колективна среда в игровата дейност за отделяне на моралната оценка от непосредственото емоционално преживяване.

Експериментът се проведе на два етапа за всяка възрастова група. Продължителността на всеки етап е по 3 месеца, за да се отчете изменението на уменията за оценка и самооценка в зависимост от прилагането на специални средства при педагогическото въздействие.

В учебния процес въздействието се извършваше в словесна и продуктивна изобразителна дейност, за да се наблюдават възрастовите особености и тяхното изменение под влияние на преднамереното въздействие.

Таблица 1

Развитие на оценката при съставяне на разказ по картина и в продуктивна изобразителна дейност (в %)¹

Група	I етап		II етап		кон- тролна	експери- ментална	кон- тролна	експери- ментална
	целенасоченост и мотивираност на действието	умения да предава цял, форма; композиционно решение	целенасоченост и мотивираност на действието	умения да предава цял, форма; композиционно реше-				
I	4,3	3,4	5,0	28,2	12,0	19,2		
II	22,6	18,8	29,4	49,3	31,2	58,8		
III	38,1	43,3	43,8	62,8	49,4	76,3		
IV	59,2	54,5	70,3	93,9	75,0	99,0		

¹ През първия етап отчитаме общото равнище на експерименталната и контролната група, а през втория диференцирамо, за да се види типично различие.

През втория етап в продължение на 3 месеца децата се учеха:

- да планират предстоящата дейност и да осмислят плана словесно;

– да участвуват при провеждане на оценката като обособен момент на края на занятието и в хода на занятието;

– да се насочват към самооценка.

От табл. 1 и 2 се вижда, че мотивите на учебната дейност осигуряват положителен ефект по отношение на следните показатели:

– целенасочване на оценката и самооценката в зависимост от определени задачи и правила;

– единство на оценка и самооценка;

– изменение на съотношението между оценка и самооценка при прилагане на обучение за овладяване на умения за планиране и пречепка.

Данините в таблиците показват, че продуктивната изобразителна дейност дава по-големи възможности за развитие на оценката и самооценката.

Още от петгодишна възраст в организираното протичане на учебната дейност се създават умения за оценка и самооценка. В учебния процес развитието на оценъчните съждения е свързано с дидактическия резултат. Проявите на самооценка в учебния процес зависят от разбиращето на дидактическата задача и от целенасочената организация на процеса в зависимост от задачите. Развитието на оценката и самооценката като качества на личността се придвижва на по-висока степен при наличието на успеваемост и в зависимост от развитието на

Таблица 2

Развитие на самооценката при съставяне на разсъд по картика и в продуктивна изобразителна дейност (в %)

Група	I етап		II етап	
	целенасоченост и мотивираност на действието	умения да предава цял, форма; композиционно решение	целенасоченост и мотивираност на действието	умения да предава цял, форма; композиционно решение
I	—	3,8	4,0	3,0
II	4,1	11,4	10,4	4,9
III	15,2	20,2	32,3	17,2
IV	22,9	25,6	40,9	34,3
			експери- ментална	кон- тролна
			експери- ментална	кон- тролна

учебната дейност. Като показател за това се оказаха уменията на децата да свързват задачата не само с резултата, но и със способа да се реши задачата; да се осмисля способът и да се използва при нови условия.

Следователно в учебната дейност се възпитават главно умения за целенасочване на оценката и самооценката. Моралната характери-

стика на тези процеси е твърде ограничена и посън нормативен и декларативен характер. Педагогът поставя и мотивира целите и задачите и чрез тях той насочва поведението на децата и техните взаимоотношения. Регулирането на взаимодействията между децата води до усвояване на общоприети норми на поведение, чрез които детето оценява своите резултати и тези на другите.

Анализът на получените данни показва, че всяка организирана, целенасочена, съзнателна дейност има своя специфичен принос за развитие на оценката и самооценката. Но що се отнася до тяхната нравствена насоченост, най-типична е ролята на водещата игрова дейност.

В самостоятелната практика на децата оценката и самооценката придобиват типична нравствена насоченост. В игровата дейност се изменя механизъмът на взаимодействие и нравствените мотиви стават движеща сила на поведението. В зависимост от тяхното нравствено съдържание се определя степента на социално-нравствената насоченост на оценката и самооценката.

В игровата практика започва интензивно развитие не само на оценката, но и на самооценката, която е по-труден процес и изостава от оценката. Интензивното и развитие се свързва с обективното желание за реализиране на игровия замисъл. Трябва да отбележим, че колективната реализация на игровия замисъл регулира оценката и поведението на участниците в играта; по отношение на наличието на умения за съвместни координирани действия; взаимопомощ; отзивчивост и дружелюбност.

Едновременно с това колективната реализация на игровия замисъл регулира собственото поведение на детето. То не само се насочва към самооценка на своето поведение, но и с готовност го коригира. Наблюдава се оценъчен процес, който отначало е подчинен на игровите изисквания, стимулиран от емоционални мотиви, свързани с желанието и потребността от игра. Следва етап, в който започва осъзнаване на необходимостта от нравствени взаимодействия. В този етап чрез оценката и самооценката се създава единство на реално и игрово поведение, като чрез игровото непрекъснато се регулира реалното поведение.

С развитието на играта се развива и оценката, и самооценката. В различните видове игри при отпадане на въображаемата ситуация се засилва контролиращата роля на правилата. Чрез тях в колективната дидактична, подвижна, конструктивна игра се контролира не само решаването на дидактичната задача, но и нравствената насоченост на оценката и самооценката.

При всички етапи от развитието на дейността решаваща е социалната насоченост в поведението на децата – създаване интерес към общата игра, умения за съвместни действия, уважение към проявена-та инициатива. Тогава субективните подбуди, свързани с изпълнение на желана роля, постепенно отстъпват място на установени правила и норми, свързани с обективни критерии.

Като компонент на самосъзнанието самооценката се развива по-бавно. Тя е свързана с осъзнаване на постъпките, мотивите, целите на собственото поведение, на отношението към другите и към собственото поведение. В предучилищна възраст децата започват да съпоставят

вят поведението си с определени изисквания. В игрова и особено вън от игровата ситуация и в стихийния педагогически процес трудно се поставя в съответствие реалното поведение с възможностите на детето. В процеса на целенасочената организирана дейност при децата от 5 до 7-годишна възраст самооценката става все по-адекватна на реалното поведение и на реалните възможности.

Единството на оценката и самооценката регулира отношенията и съдействува за адекватност на изискванията с обективните възможности.

При изследването на този единен процес определихме два критерия — възрастов и вариативен, свързан със специално педагогическо въздействие (табл. 3). В констативния етап по-рязко се очертават възрастовите различия както в техния положителен, така и в отрицателния им ефект (табл. 3, I етап). Чрез организацията на експеримента,

Таблица 3

Група	Кой може да изпълнява главната роля (в %)				Кои са най-добри от цялата група. Кой най-хубаво играе, кого би наградил (в %)				абсолютен брой	
	I етап		II етап		I етап		II етап		I етап	II етап
	себе си	други	себе си	други	себе си	други	себе си	други		
I	90	10	70	30	30	70	30	70	7	7
II	70	30	30	70	15	85	10	90	8	8
III	20	80	10	90	6	94	2	98	8	10
IV	15	85	5	95	3	97	2	98	1	17

като използвахме интереса към играта, създадохме условия за отчитане на обективността при оценката и самооценката (табл. 3, II етап). За целта вниманието се насочва към конкретна игра с обособени по съдържание роли и с диференциирани взаимоотношения. Върху практически действен опит децата оценяват по-обективно поведението на другите и собствените си възможности.

При отговорите си на поставените въпроси (вж. табл. 3) децата от първа и втора група се ръководят от желанията си, без да ги отнасят към установените изисквания. Постепенно започва преодоляване на противоречието между желанието и нормите, свързани с правила за лично и обществено поведение. Те проявяват субективност дори и когато се налага да избират дете от групата по предварително дадени обективни показатели. Субективният елемент, свързва със силно желаното (действие, роля), не отсъства и при децата от 5 до 7 години, но само като проява на отделни деца.

В таблицата се вижда, че децата от първа група посочват или себе си (90%), или други, с които в момента играят, и деца, към които проявяват дружелюбност (10%).

Във втора група се среща и посочване на деца, с които прико не играят. При анализа на получените данни се оказа, че основен е критерият на учителката.

При създаване стереотипи на поведение – да не посочват себе си, процентът на собствения избор бързо спада (70% в I група и 30% във II група), за сметка на избор в полза на други (30% за I група и 70% за II група). Това обстоятелство съдействува за развитие на самооценката в единство с оценката. Като преобладаващ мотив в поведението на детето остава собственото желание, свързано с проявата на дружелюбност към тези, с които играе. Оценката на учителката също служи като конкретен критерий, който се възприема по подражание. Този критерий все още не е станал еталон за оценка и самооценка.

В трета и четвърта група децата посочват себе си по изключение. Още в констатативния етап на проучването се забелязва наличието на по-обективен критерий за самооценка. На въпроса, кой може да изпълнява най-отговорната роля, те не само посочват, но и мотивират предложението си. Характерното за развитието на самооценката се вижда от отговорите на въпроса „Ти можеш ли?“. Голям процент от децата отговарят твърде обективно. 90% от тях дават правилна оценка за възможностите на своите другари и 60% са обективни по отношение на собствените си възможности да изпълняват дадена роля.

Върху практически действен опит и в игрите децата си изработват критерий и оценка за собствените възможности. В зависимост от ситуацията се менят и критериите. В различните игри за отделни роли те посочват нееднакъв брой деца, които могат да се справят с възложените им задачи.

Взаимоотношенията между децата получават съответна степен на нравственост в зависимост от съотношението между самооценката и оценката на поведението на другите. Ръководенето на взаимодействията на децата във въображаем и реален план създава критерии за оценка и самооценка.

Правилна корелация между оценка и самооценка се постига главно в колективната дейност при сюжетно-ролевата игра. В игрови условия по-лесно се тушират отрицателните прояви на деца, които действително имат по-големи възможности, но постоянно ги подчертават и ги използват, за да потискат останалите. При тях самооценката е обективна по отношение на възможностите и изискванията, които им се поставят, но те не проявяват доброжелателство и зачитане на възможностите на своите съиграчи. Високата самооценка, макар и обективна, не им дава възможност за безпристрастна преценка на поведението на останалите другарчета.

Осъзнаването на възможностите и изискванията не винаги има възпитателна стойност за децата с нисък социален статус. В резултат на възпитателното взаимодействие те получават постепено самосъзнание за значимост. Чрез одобряване на техните действия оценката

става съответна на самооценката. Този процес в играта е определен, въвван от взаимната оценка и взаимния контрол.

В играта има своеобразна система на взаимоотношения и своеобразно протичане на конфликтите, породени от самооценката и реалните възможности. При управляване на детските обединения по-навявани, по-пасивни и недостатъчно инициативните получават ултиматност в силите си и осъзнават своите възможности. Това ги поставя в благоприятна позиция сред колектива. Новото място в колектива от своя страна представлява условие за по-високи изисквания към себе си. По такъв начин самооценката става черта на поведението и мотив в дейността и поведението.

Без да елиминираме факта, че в ранната предучилищна възраст глациен стимул за формиране на нравствен критерий е одобрението на възрастните, в условията на играта най- пряко се възпитават оценката и самооценката. Активната доброволна позиция в играта прави детето по-взискателно към себе си. То се старае да постъпва съобразно изискванията на колектива. Процесът протича резултатно и се ускорява при наличието на критерий за хубава игра и мотивация на родител. Игровата ситуация съдействува не само за създаване обективен критерий на нравствена оценка, но и за насочване към самооценка. По-средством конкретното съдържание на дейността се изработват и критерии за оценка и самооценка.

Наред с игровата ситуация и конкретното съдържание на дейността голямо значение има и положителната оценка на околните. Чрез преценката в края на играта под ръководството на педагога и при активното участие на децата се създават нравствени критерии за изпълнението на дадени роли и за общия ефект от играта. За неуверените се създават позиции, които осигуряват устойчивост, а за активните с отрицателно въздействие самооценката винаги трябва да се отнася към възможностите на останалите партньори, към тяхната значимост в играещия колектив. По такъв начин децата с различен социален статус не само осъществят своите възможности, но и постоянно превеляват взискателност към себе си.

За развитието на самооценката от голямо значение се оказа:
а) смяната на роли (от позиция на ръководител и от позиция на изпълнител); б) влизане в различни групировки; в) използване на форми като договаряне преди започване на играта и преценката при завършването ѝ.

По-лесно се диагностицира оценката, отколкото самооценката, но в процеса на игровата дейност на децата от трета и четвърта група самооценката има вече по-конкретни показатели. Почти не се среща недостатъчно активно и инициативно дете да предлага себе си за отговорна роля. При определяне на ръководители в играта понякога то посочва свои любимци и предпочитани другари. На конкретния въпрос дали могат и други деца да изпълняват същата роля, то отговаря положително. Това показва, че обективните критерии за самооценка и оценка се изграждат в единство, и то в конкретен процес с конкретно съдържание.

Процесът на оценка и самооценка се забавя, когато вниманието на децата се фиксира върху отрицателните прояви. При стихийния не-

педагогически процес на игровата дейност децата винаги отбележват най-изпред отрицателните прояви на своите сънграци, според което е пречислено на техните лични желания и изява. При такава постановка мнението на възрастните по-трудно става критерий за оценка и самооценка. Обратният път дава много по-ефективен резултат. Потвърждалиятите прояви на децата в играта и оценката на възрастните върху тези прояви създава еталон за нравствените норми при взаимодействието в колектива и критерии за самооценка. Чрез еталона се диференцират отрицателните прояви и се осмислят положителните. Оценката на добрата постъпка става пример за всички и критерий за изменение съотношението между възможност и изисквания.

В заключение трябва да отбележим, че без целенасоченото въздействие в условията на колективната дейност децата се ръководят предимно от желанията си. Стига се до индивидуализъм и самооценката се характеризира с подчертана субективност.

Използвана като обособен момент в педагогическия процес, преценката става форма за анализ на социалните подбуди при взаимодействието на децата за създаване на общи критерии в съвместната дейност; за създаване на нравствени еталони, които улесняват взаимодействията, изменят юрархията на мотивите.

Развитието на преценката се обуславя от нравствените мотиви в същевременно тя се използва като форма за възпитаване на социални мотиви и нравствени оценъчни отношения, за приятни преживявания и изменения на социалния статус.

Наличието на опосредствувани мотиви в общата юрархия на мотивите (А. Н. Леонтиев, Д. В. Елконин и др.) показва, че децата са усвоили норми на поведение, чрез които оценяват постъпките на околните и своите постъпки. Възприетите нравствени еталони от възрастните постепенно стават осъзнати мотиви в собственото им поведение. В различните дейности се установяват правила, които регулират индивидуалното поведение и междуличностните отношения.

THE EVALUATION AND SELF-EVALUATION OF CHILDREN FROM THE KINDERGARTEN

E. Petrova

Evaluation and self-evaluation are an important regulator of behaviour. Their moral content influences the formation of social norms of behaviour. The tendency of evaluation and self-evaluation is created under the circumstances of collective activity or in situations of team work. The various basic activities create specific conditions for the formation and exploitation of public opinion as a medium for evaluation and self-evaluation. The school activity determines chiefly the purposefulness of the evaluation (and self-evaluation), while the play activity changes the mechanism of interrelations among children. In collective games subjective motives originating from the personal wish to get a desired role give way to set rules and norms observing objective criteria.

The degree of morality in relations between children corresponds to the correlation between evaluation and self-evaluation. The prevailing motive in the behaviour of younger than 5 year old children is the individual desire accompanied by good-heartedness to the play-mates. Children at the age of 5 till 7 show a more objective criterium for self-evaluation. The self-evaluation becomes both characteristic feature and motive of behaviour in the kindergarten and it regulates the emotional well-being of each child in the group.

АДАПТАЦИЯ НА УЧЕНИЦИТЕ ОТ I И II КЛАС КЪМ ОБУЧЕНИЕТО ПО НОВИТЕ ЕКСПЕРИМЕНТАЛНИ ПРОГРАМИ

Д. БАТОЕВА, Р. АРАБАДЖИЕВА

Образователната реформа у нас, породена от новите изисквания за всестранно развитие и подготовка на младото поколение за живота, наложи въвеждането на експериментални програми в начално-то училище.

Нашите изследвания имаха за цел да се установи как променя адаптацията на учениците от I клас към учебната дейност и проследяването ѝ при учениците от II клас при новите изисквания на програмите.

Редица данни показват, че обучението представлява известно натоварване на нервната система, което дава своето отражение върху реактивността на организма¹, върху участията на учениците в учебния процес и върху поведението им (1, 10, 6, 4, 5, 11, 13).

Промените в реактивността на висшата нервна дейност и някои психични процеси дават твърде обективна картина за функционалното състояние на централната нервна система на учениците под въздействие на учебното натоварване. Обучението по своята физиологична същност е условиорефлексна дейност. Поради това че при първокласниците процесите на висшата нервна дейност са още неукрепени и в процес на интензивно развитие и липсват учебни навици, обучението представлява за тях по-голяма трудност, отколкото за по-големите ученици и поставя пред функционалните възможности на нервната система по-големи изисквания (3, 2, 8).

Адаптацията на учениците към учебната дейност е сложен процес и резултат от изработване на приспособителни механизми на организма към учебно натоварване. За първокласниците особено уморителни са статичната поза, която изиска учебната работа, съредоточаването на вниманието по-продължително време и изпълнението на поставени от учителя задачи, а също и самият дневен режим на живот, различен от този в семейството. Значителни усилия и напреже-

¹ Реактивност — съвкупната реакция на организма при изменения на външната и вътрешната среда.

ние на нервната система изискват също овладяването на писмената реч поради недостатъчно развитие на диференцировъчното задържане, фините мускули на ръката и координацията на движенията, развитието на окомера.

Особено чувствителни изменения под влияние на учебното натоварване се разкриват при изследване на II сигнална система, като по-ново филогенетично образувание у учениците (12,14). Установеното ниво на словесно-логическата сфера показва и влиянието на обучение върху развитието на говора на децата (9).

При изследване особеностите на паметта също се забелязват известни различия в паметовите показатели при учебно натоварване (4, 11, 7).

Настоящото съобщение отразява част от изследвания, засягащи изменения във II сигнална система и някои особености на краткотрайната слухова памет (приемане и възпроизвеждане на информация), характеризиращи някои параметри на висшата нервна дейност на учениците от I и II кл. при полуинтернатното обучение по новите програми.

Изследванията са проведени в продължение на две учебни години в началото, средата и в края на учебната година, в дневна и в седмична динамика.

Обхваати са 258 деца от I и II клас, почти по равен брой от двата пола и възраст.

Използвана е следната методика:

1. Свободен асоциативен експеримент по А. Г. Иванов—Смоленски в модификация на Д. Батоева с набор от 10 думи в девет комбинации.

2. Цифров тест за изследване на краткотрайната слухова памет по Ебингхауз в модификация на Д. Батоева, състоящ се от серия цифри по 5 в колонки.

Данните от асоциативния експеримент са обработени по вариационната статистика с установяване на t -критерий. Класификацията на отговорите е направена по А. Г. Иванов—Смойловски и П. Балевски. На данните от цифровия тест е изчислен процент на обем и точност на паметта и е установена достоверност.

Получените резултати от изследванията с горепосочените методики са еднопосочни, което ни улеснява в разглеждането им паралелно и разкриването на някои особености на адаптацията на учениците от I и II клас към обучението.

Анализът на данните от фоновите изследвания показва известни различия от възрастов аспект и по пол. Така по отношение на словесните реакции се установи, че учениците от I клас в началото на учебната година имат по-удължено латентно време в сравнение с тези от II клас (3,10 сек. на 2,88 сек.). Относно характера на словесните реакции при по-малките ученици се забелязва по-голям процент на нисши отговори в сравнение с второкласниците. При първите са налице и негативни реакции от рода на отказни и липсващи отговори.

Обемът на паметта при първокласниците също е по-малък от този на учениците от II клас, особено ясно изразено в началото на учебната година.

И други данни говорят за възрастови различия при някои показатели на реактивността.

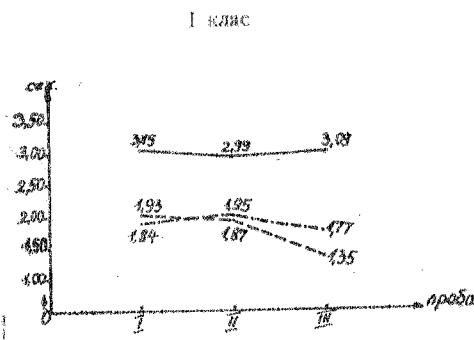
Проследяването на получените данни по пол показва, че величината на латентното време на словесните реакции на момичетата от I кл. е по-голяма от тази на момчетата, но с тенденция за отговори от по-висок порядък (напр. висшите конкретизиращи отговори са с 20-30% повече).

Някои автори също посочват известни различия по пол относно бързината и качеството на словесните реакции. Те отбелязват, че момичетата превъзхождат момчетата по качество на словесните асоциации и адекватност на реакциите (3).

При учениците от II клас такива разлики почти не се забелязват. Дори се очертават обратни тенденции.

Обемът на паметта на момичетата от двата класа, а също и процентът на верни отговори са по-добри, отколкото на момчетата от съответните възрастови групи.

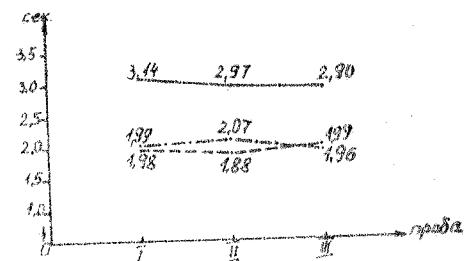
Проследяването на данните в дневна динамика показва, че учебните занимания до обяд предизвикват някои изменения в изследваните показатели, а именно: при първокласниците след участие в учебните занимания настъпва известно намаляване на латентното време на словесните реакции в началото и средата на учебната година. Само в края на годината е налице увеличаване на величината на латентното време (фиг. 1).



Фиг. 1

Дневна динамика на латентното време на словесните реакции на децата. (В сек.)

II клас



Фиг. 2

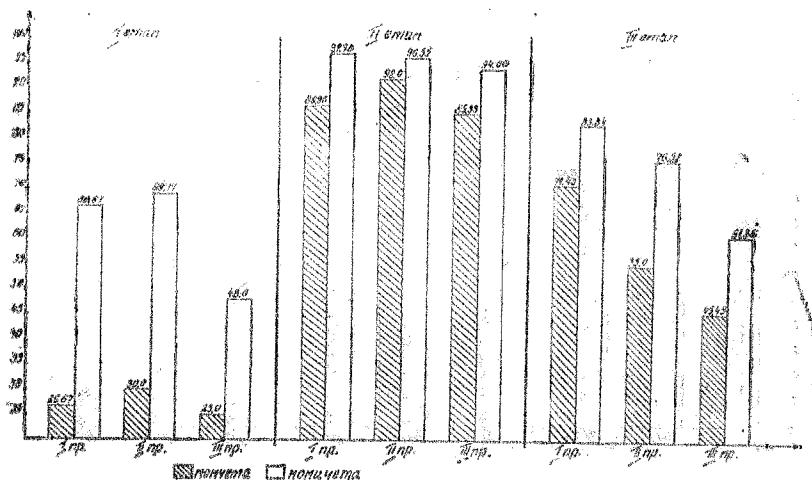
Същото се установява и по отношение на изменението в паметовите показатели. След учебни занимания се забелязва уведичаране на процента на верни отговори както в началото, така и в средата на учебната година. В края на учебната година също се наблюдава влошаване на резултатите, изразено в намаляване обема и увеличаване грешките при запомнянето и възпроизвеждането (фиг. 3). Тези констатации се базират на достоверни данни ($p < 0,1$).

От дотук посочените данни се вижда, че обучението се приема добре от първокласниците и се отразява благоприятно върху изследваните показатели. Влошаващето на резултатите в края на учебната го-

дина обаче показва, че адаптацията към учебната работа има още ко-
леблив характер. Настъпилата умора при завършване на учебната го-
дина дава своеобразно неблагоприятно отражение върху реактивността на
висшата первна дейност — фиг. 3.

При учениците от II кл. се установява също, че в началото и средата на учебната година след учебните занимания латентното време на словесните реакции се скъсява. В края на учебната година се увеличава и процентът на висши отговори (напр. в III етап висшите конкретизирани отговори от 38,58% спадат на 32,87% при увеличаване на латентното време от 1,99 на 2,07 сек. (фиг. 2).

По отношение на особеностите на паметта се наблюдава същата тенденция в средата и в края на учебната година, като процентът на верните отговори намалява.



Фиг. 3. Обем на краткотрайната слухова памет на ученици от I клас (% верни отговори)

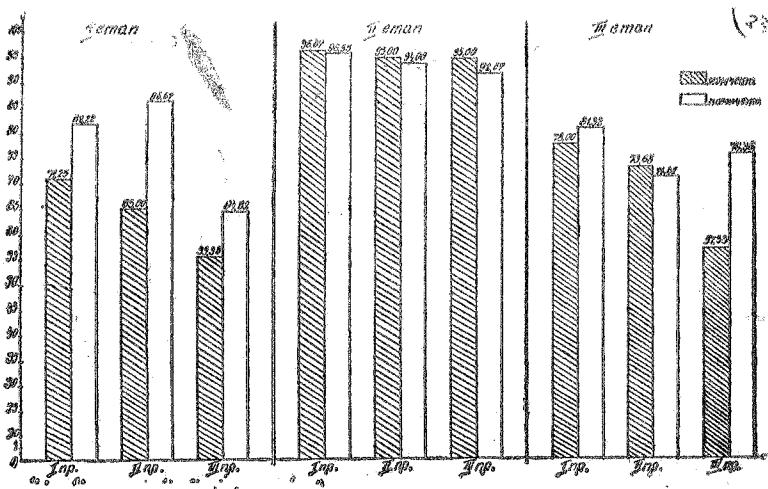
Проследяването на данните по отношение на динамичните изменения на показателите в следобедните занимания (от обяд до напускане на училище) показват следното: при учениците от I кл. в началото на учебната година се забелязва известно удължаване на латентното време на словесните реакции (от 2,99 на 3,09 сек.). В средата и в края на учебната година резултатите са по-добри, т. е. словесните реакции се изграждат по-бързо и са от по-висш порядък. Намаляването на величината на латентното време е с 0,52 и с 0,18 сек.

По отношение обема и точността на паметта и при трите етапа на изследването се наблюдава известно намаляване на същите при напускането на училище след обяд. Получените данни са с по-ниски стойности и от изходните такива. Това показва, че следобедният режим и статичните занимания предизвикват известни неблагоприятни изменения в изследваните показатели.

При учениците от II кл. само в средата на учебната година се забелязва удължаване на латентното време на словесните реакции след обяд, но и при трите етапа стойностите са по-ниски от изходните. Паметовите показатели обаче и в този клас се повлияват в известен смисъл неблагоприятно, по-чувствително в средата и края на учебната година; особено при момчетата.

Проследяването на данните в седмична динамика и по двата показателя дава типична крива на работоспособност и в двата класа, с по-добри резултати от вторник до четвъртък и по-лоши в петък и събота — края на седмицата.

Разглеждането на данните в годинна динамика разкрива благоприятни изменения в реактивността на висшата нервна дейност при ученици както от I, така и от II клас. Латентното време на словесни-



Фиг. 4. Обем на краткотрайната слухова памет на ученици от II клас (% верни отговори)

те реакции се скъсява и процентът на висши отговори се увеличава, по-ясно изразено в I кл. Това се наблюдава при всички пробы на изследването.

По отношение на паметта обемът на краткотрайната слухова памет значително се увеличава през годината, в сравнение с изходните данни от началото на учебната година. Относи се до учениците и от двата класа. Най-висок обем се установява в средата на учебната година, а към края са по-високи в сравнение с изходните — фиг. 3, 4.

Посочените данни характеризират адаптацията на учениците от I клас към учебната работа, като добра.

При учениците от II клас се забелязва още по-голяма стабилност на данните и по-малки колебания, отколкото при първокласниците. В края на учебната година обаче умората не е по-малко изразена при тях, отколкото при първокласниците.

В заключение бихме могли да кажем, че, общо взето, новите експериментални програми не се отразяват зле върху изследваните показатели на висшата нервна дейност на учениците, особено що се отнася до първокласниците. Процесът на начална адаптация към обучението се извърши леко.

Най-добри постижения се отбелязват в средата на учебната година. В края на годината обаче се наблюдават известни неблагоприятни изменения не само при малките, но и при големите ученици. Това говори за настъпила умора. Тя носи обаче функционален, кратковременен характер.

Общо взето, учебните занимания се отразяват благоприятно върху реактивността на висшата нервна дейност. Развитието на изследваните показатели в годишна динамика е добро. По-неблагоприятни изменения се наблюдават при учениците и от двата класа под влияние на следобедния режим (самоподготовката в условията на полуинтернатното обучение).

Всичко това мотивира необходимостта от оглеждане на програмите по отношение на учебното натоварване в края на учебната година и вънаждане на двигателен режим и по-голямо разнообразие в следобедните часове.

Данните за полов диморфизъм насочват към по-широко използване на диференциран подход в учебния процес към момчетата от тази възраст.

ЛИТЕРАТУРА:

- Антропова, М. В., Работоспособность учащихся и ее динамика в процессе учебной и трудовой деятельности, М., 1968. 2. Антропова, М. В., С. Ефтикова, О. А. Лосева, Исследование готовности детей к обучению на основании ряда моррофункциональных и психофизиологических показателей. Новые исследования по взр. физиол., 1976, 1, 11—14. 3. Антропова, М. В., С. П. Ефтикова, О. А. Лосева, Реакции адаптации и дезадаптаций учащихся начальных классов к учебной деятельности и условиями ее организации. Тезисы конфер. функциональные и адаптаци. взр., детей и подростков, т. II, М., 1974, 68—70. 4. Батоева, Д., Писев В., Някои особености в реактивности на ученици от началното училище, Летописи на ХЕС, 1976, 4, 90—95. 5. Глушкова, Е. К., Л. В. Веремович, Г. М. Вульfovич и др., Динамика работоспособности учащихся 5—7 классов в течении учебного дня. Гиг. и санит., 1973, 10, 31—35. 6. Егоров, А. С., В. П. Заградский, Психофизиология умственного труда, Л., Наука, 1973, 129 стр. 7. Емченко, А. А., Некоторые показатели основных нервных процессов у мальчиков и девочек. Ученые записы. Мин. просвещч. РСФСР, 1978, 38. 8. Зубкова, В. М., О статической нагрузке первоклассников при учебных занятиях в школе. В: Гигиена детей и подростков вып. III, М., 1972, 74—81. 9. Зурбашвили, А. Д., О значений словесного эксперимента в клинике психиатрии. Журнал высш. нервн. деятельности, Вып. 3, 1953, 393—408. 10. Иванова, З., Динамика на работоспособността на учениците. Известия на педаг. и-т на БАН, 1964, XVII, 5—64. 11. Иорданов, Т., Д. Батоева, В. Костова и др. Промени в психомоторната реактивност на ученици от III клас обучавани по новите

програми. Хиг. и здравеопазване, 1977,1, 78—84. 12. Фуфлигина, Т. Н., Экспериментальное исследование школьного дня на словесные реакции у детей. В: Труды II науч. конф. возвр. морф., физиол. и биох., М., АГИ, РСФСР. 13. Ханиашвили, М. М., Актуални проблеми на физиологията и патологията на висшата нервна дейност, С., 1976, 87 с. 14. Христозов, Хр., Методи за изследване на висшата нервна дейност на човека, С., 1964, стр. 269.

THE ADAPTATION OF I AND II FORM PUPILS TO THE EDUCATION AFTER THE NEW EXPERIMENTAL PROGRAMMES

D. Batoeva, R. Arabadzieva

The changes of the associative reactions as well as some peculiarities of the short-term auditory memory of 258 pupils of the I and II form in Sofia have been investigated.

The overloading with problems for study favour a higher speed and quality of the verbal reactions, better memorizing and reproduction of information, as was established.

Some signs of tiredness, more evident with I form pupils, are to be observed towards the end of the school year.

МЕДИЦИНСКА И СПОРТНА ПСИХОЛОГИЯ

УМСТВЕНА РАБОТОСПОСОБНОСТ НА ДЕЦА С ВРОДЕН ХИПОТИРЕОИДИЗЪМ ПОД ВЛИЯНИЕ НА ЛЕЧЕНИЕ И ПСИХО-ПЕДАГОГИЧЕСКА РЕХАБИЛИТАЦИЯ

Р. АРНАУДОВА

Тиреоидните хормони (TH) имат важно значение за развитието на главния мозък в последните месеци на интраутеринния живот и в първата година след раждането (Andersen, Man, Wilkins). Недоимъкът на TH в този ранен, критичен период в развитието на мозъка води до сериозни смущения в неговата морфология.

Промените в мозъчната морфогенеза при вроден хипотиреоидизъм усилително със смущенията в обмяната на веществата, биохимичните и електролитни процеси обуславят изразени отклонения във функциите на централната нервна система, в интелектуалното развитие и психическата активност на децата.

Известно е, че прогнозата на умственото развитие при лекуваните деца с вроден хипотиреоидизъм често е неблагоприятна (Moneu Wilkins). Осигуряването на нормална умствена активност при тези деца все още остана нерешен проблем.

В нашата работа си поставихме задача да проучим влиянието на хормоналното лечение и системните психо-педагогически въздействия върху умствената работоспособност при деца с вроден хипотиреоидизъм.

МАТЕРИАЛ И МЕТОДИКА

В отделението за ендокринни заболявания при III детска клиника на МА, София, наблюдавахме 45 деца с доказан вроден хипотиреоидизъм от училищна възраст. При 39 от децата хипотиреоидизъмът се дължи на дисгенезия на щитовидната жлеза и при 6 – на ензимен блок в хормоносъртезата. Диагнозата е поставена от лекари ендокринолози въз основа на клинични и параклинични данни. Според началото, системността на хормоналната терапия, формата на заболяването и провежданата психо-педагогическа рехабилитация децата са разделени в 5 групи (табл. 1).

Системните психо-педагогически въздействия се започват след максимално компенсиране на тиреоидната недостатъчност и са провеждани в продължение на 4–6 месеца.

За оценка на достигнатия уровень на умствено развитие е използван методът на Бине–Терман–Стенфордска система, адаптиран от Г. Пиръов (1973 г.). За изследване на умствената работоспособност из-

Таблица I

Разпределение на детската стопански бордата на заболявания и провеждането лечение

Дисгезия на шийовидната жлеза

Ендемен блок в тиреоидната хормонностеза — системно лекувани

Системно лекувани		Несистемно лекувани		ИТОГА		Системно лекувани		Несистемно лекувани		ИТОГА		Системно лекувани		Несистемно лекувани		ИТОГА	
Homesp	JQ	Homesp	JQ	I ГРУПА	II ГРУПА	I ГРУПА	II ГРУПА	Homesp	JQ	Homesp	JQ	Homesp	JQ	Homesp	JQ	Homesp	JQ
				БЗПАСТ В нархинето на хормонностеза	БЗПАСТ В нархинето на хормонностеза	БЗПАСТ В нархинето на хормонностеза	БЗПАСТ В нархинето на хормонностеза										
Име, описание		Име, описание		Л. А. Г.	Л. Е. А.	Л. А. А.	Л. А. Д.	Л. К. Д.	Л. Ц. Ж.	Л. А. Д.	Л. Б.	И. Б.	Л. Г.	К. Л.	Ю. К.	Е. Г.	Т. Д.
Homesp	JQ	Homesp	JQ	3 м.	3 м.	3 м.	5 м.	2 м.	5 м.	2 м.	5 м.	3 м.	2 м.	3 м.	3 м.	6 м.	7 м.
86	106	66	98	78	93	60	74	80	80	74	79	79	78	80	78	80	82
8 г. 1 м.	8 г. 3 м.	12 г. 2 м.	8 г. 3 м.	12 г. 3 м.	8 г. 2 м.	8 г. 2 м.	8 г. 3 м.	12 г. 2 м.	12 г. 3 м.	8 г. 2 м.	8 г. 3 м.	8 г. 8 м.	8 г. 11 м.	8 г. 7 м.	8 г. 7 м.	8 г. 3 м.	8 г. 11 м.
3 г. 4 м.	3 г. 4 м.	3 г. 4 м.	3 г. 4 м.	3 г. 4 м.	3 г. 4 м.	3 г. 4 м.	3 г. 4 м.	3 г. 4 м.	3 г. 4 м.	3 г. 4 м.	3 г. 4 м.	3 г. 4 м.	3 г. 4 м.	3 г. 4 м.	3 г. 4 м.	3 г. 4 м.	3 г. 4 м.
6 г.	6 г.	8 г.	8 г.	8 г.	8 г.	8 г.	8 г.	8 г.	8 г.	8 г.	8 г.	8 г.	8 г.	8 г.	8 г.	8 г.	8 г.
1. П. И.	2. И. В.	3. В. Н.	4. Л. И.	5. С. Л.	6. К. М.	7. К. М.	8. К. М.	9. С. Н.	10. М. И.	11. Ж. И.	12. Е. С.	13. И. И.	14. М. И.	15. Г.	16. Г.	17. Г.	18. Г.
51	40	35	32	58	81	60	58	61	58	50	40	40	40	40	40	40	40
V ГРУПА		V ГРУПА		V ГРУПА		V ГРУПА		V ГРУПА		V ГРУПА		V ГРУПА		V ГРУПА		V ГРУПА	
5 г.	4 г.	1 г. 5 м.	1 г. 2 м.	1 г. 9 м.	1 г. 1 м.	5 г.	4 г.	5 г.	4 г.	5 г.	4 г.	5 г.	4 г.	5 г.	4 г.	5 г.	4 г.
73	80	72	91	87	88	73	80	72	91	87	88	73	80	72	91	87	88

Таблица 2

Класификация на фигури — време за съобразяване в средни стойности, секунди

В началото на наблюдението

В края на наблюдението

Група	Началото на наблюдението		В края на наблюдението		Брой	Интервално разпределение по време	Интервално разпределение по време	Брой	Интервално разпределение по време	Интервално разпределение по време
	Брой	Средна стойност	Брой	Средна стойност						
Hope	41	90,6	87,0	170,4	73,6	63,7	87,5	153,7	70	109,38
	73	141	146,9	213,3	120,2	115,6	190,6	117,4	239	143,83
	96	167,6	195,9	353,4	157,2	165,1	262,7	157,9	283,6	755
	209	455,8	422	642,5	404,6	345,4	409,5	460,7	329,8	

използваме метода на В. М. Коган (1967) — класификация на цветни фигури, представляващ продължителна проба с постепенно усложняване на компонентите на интелектуалното действие в 4 етапа: I — проста психическа дейност — броене на фигурите; II — броене и същевременно класификация по признака цвят; III — броене и класификация по признака форма и IV етап — броене и класификация едновременно по признаците цвят и форма съвместно.

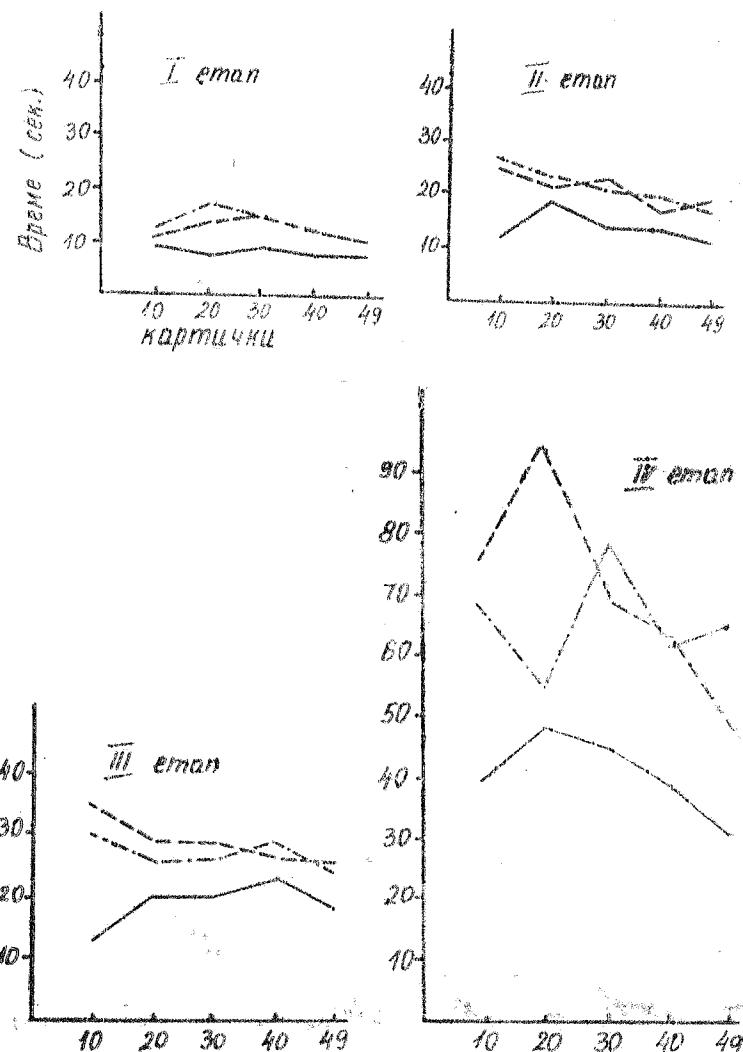
Психо-педагогическата рехабилитация проведохме по наша схема, включваща различни занимания за запознаване с форма, цвят, големина, а също за развитие на мисленето и активната реч при работа със словесен материал (Р. Арнаудова и сътр., 1975).

За да се установи влиянието на психо-педагогическата рехабилитация върху умствената работоспособност бе направен анализ: 1) на данните от продължителността на времето за класификация по цвят, форма и съвместно с 5-те групи наблюдавани деца, съпоставени с нормата; 2) върху данните от продължителността на времето за класификация в началото и края на наблюдението; 3) върху броя и разпределението на грешките на всеки етап от опита за всички групи деца.

РЕЗУЛТАТИ

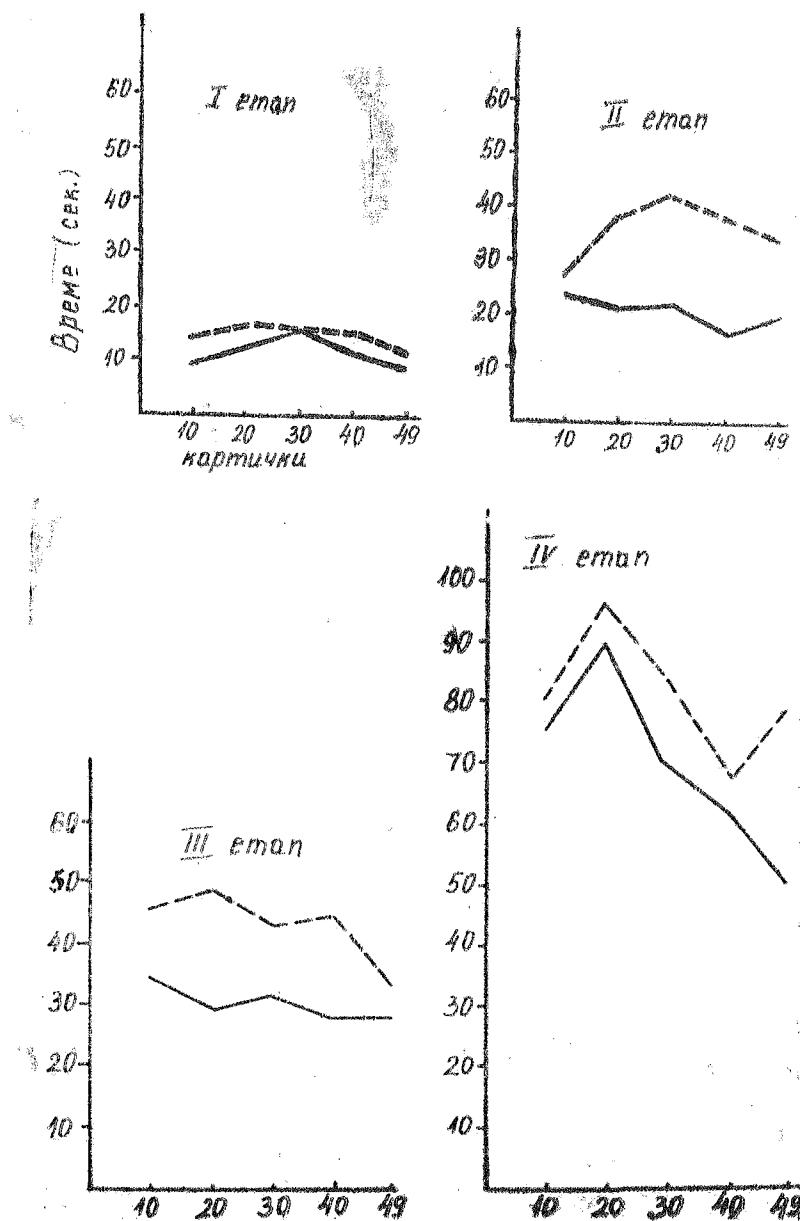
Всички наблюдавани от нас деца с вроден хипотиреоидизъм имат значително по-забавен психичен темп при изпълнение на степенувани умствени задачи в сравнение с възрастовите норми (т. 2).

От децата с дисгенезия на щитовидната жлеза най-бързо се справят с поставените задачи лекуваните от район, със системно провеждано лечение (I група), следвани от децата от III група, при които лечението е започнало по-късно (след 6-месечна възраст), но е провеждано системно. Най-забавен темп имат несистемно лекуваните деца — IV група (3–4 пъти по-бавен от възрастовата норма). Децата с хипотиреоидизъм, дължащ се на ензимен блок в хормоносинтезата, по своя психичен темп се доближават най-много до възрастовата норма.



Фиг. 1. Темпи на работоспособността в края на наблюдението за децата от I и V група, съпоставен с нормата
— норма, - - - I група, - · - - II група

В резултат от проведените психо-педагогически рехабилитационни меродействия темпът на умствената работоспособност е значимо подобрен и времето, изразходвано за извършване на предложената ра-

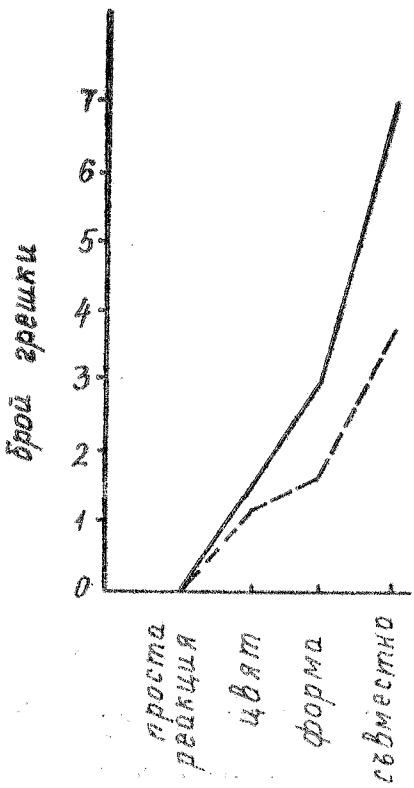


Фиг. 2. Темпи на работоспособността в края на наблюдението за лепата от I и II група
 — I група, - - - II група

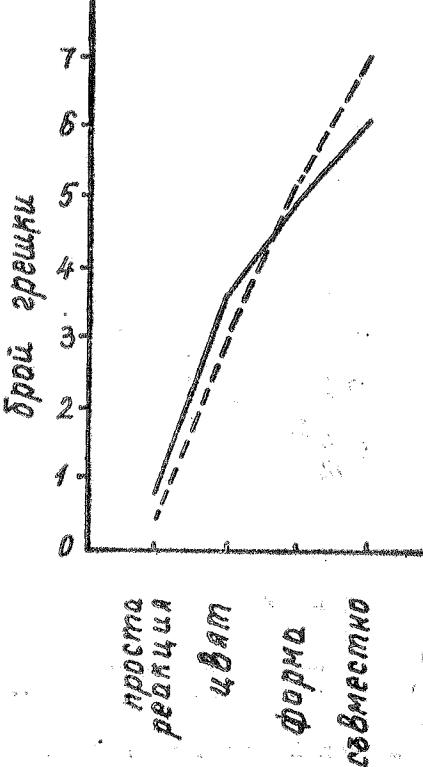
бота — намалено. Децата от II група, при които не се провежда психо-педагогическа рехабилитация, имат темп на работоспособност в началото и края на наблюдението без статистически значими разлики.

При проследяване на изменението на умствената работоспособност в динамика се установява, че децата с вроден хипотиреоидизъм най-трудно се спрят при изпълнение на умствени задачи, когато е необходимо едновременно да следят няколко признака. На фиг. 1 е представено времето за изпълнение на умствените задачи в динамика за двете групи деца с най-добри постижения в края на наблюдението, съпоставени с нормата. Явно е, че при всички етапи на работата времето за изпълнение на задачите статистически значимо се отличава от времето, изразходвано от здравите деца, и разликата е толкова по-голяма, колкото изпълняваната умствена задача е по-сложна.

При съпоставка на постиженията на децата от I група с дисгенезия на щитовидната жлеза, рано започнато и системно провеждано лечение с децата от II група (контролна), които се различават от I група само по това, че с тях не се провежда психо-педагогическа рехабилитация, се наблюдават статистически значими различия в темпа, с който те изпълняват поставените задачи, особено при класификация по цвет и форма, където разликите са с уровень на значимост $p < 0,01$, а на IV етап $p > 0,05$ (фиг. 2).



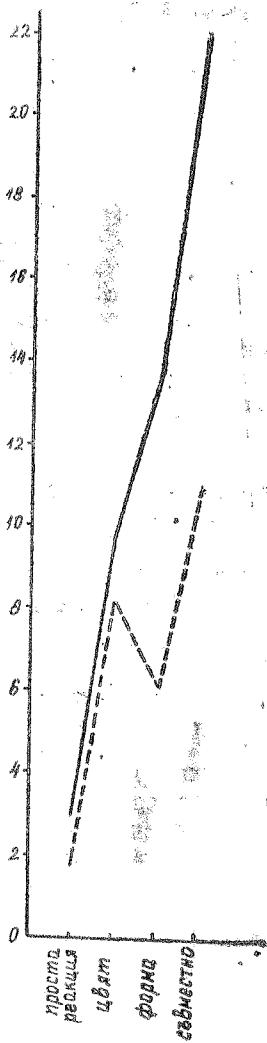
Фиг. 3. I група
Класификация на фигури, брой грешки;



Фиг. 4. II група
— начало, — края

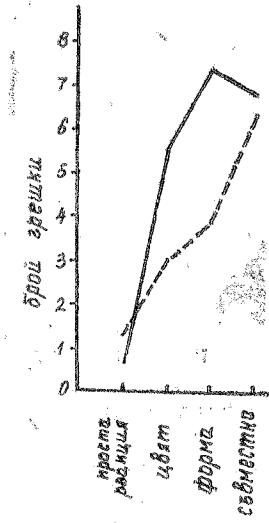
Изпълнението на степенуваните умствени задачи в нагледно-действен план затруднява децата с вроден хипотиреоидизъм, което личи не само от значимо забавения психически теми, но и от допускането на много грешки. На фиг. 3, 4, 5, 6, 7 е представен броят на грешките в средни стойности по групи в началото и края на наблюдението. Явно е, че при всички деца с провеждана психо-педагогическа рехабилитация в края на наблюдението грешките са значимо по-малко. При контролната група деца (II група) резултатите за началото и края на на-

Фиг. 7
IV група

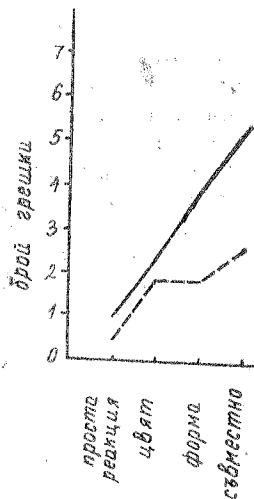


Класификация на фигури, брой грешки

Фиг. 5
III група



Фиг. 6
V група



блюдението са без статистически значима разлика. Качествената характеристика на допусканите грешки показва, че при всички деца с вроден хипотиреоидизъм те са свързани с невъзможността бързо да се пре-

включват от един вид умствена дейност към друг вид, т. е. при изпълнение на всеки нов етап на умствената задача продължават да се ръководят от инструкцията на предидущия, което е израз на подчертана инертистичност.

ОБСЪЖДАНЕ НА РЕЗУЛТАТИТЕ

Умението да се анализират предметите и явленията от обкръжаващата действителност е една от пай-важните страни на познавателния процес.

В редица психологически изследвания, посветени на развитието на познавателната дейност на деца с умствена недостатъчност, се отбелязва, че при възприемане на предметите и явленията е налице слабост именно на процесите анализ и синтез (Е. М. Кудрявцева — 1961, А. И. Липкина — 1953, И. М. Соловьев — 1953). Нивото на възможностите за анализ и синтез се определя обикновено от умението да се отделят съществените качества, свойства на възприеманите предмети и да се изработи вътрешен план за действие при решаване на умствената задача. Забавеният темп на психическа активност при децата с вроден хипотиреоидизъм, изразен степенно различно в зависимост от получената компенсация вследствие провежданото лечение и психо-педагогическа рехабилитация, показва, че децата с вроден хипотиреоидизъм бавно, трудно се ориентират в поставените умствени задачи, допускат много грешки при сравняване и класификация и трудно изработват вътрешен план за действие, особено когато трябва едновременно да отчитат няколко признака. Характерът на допусканите грешки и тяхното изобилие характеризират инертистичността на цервите процеси, която е особеност на децата с вроден хипотиреоидизъм. Тези характерни особености на умствената работоспособност при деца с вроден хипотиреоидизъм могат да се обяснят с ниския уровень на тяхното умствено развитие, обусловен от органическаувреда на централната нервна система. Намалената умствена работоспособност се обяснява и със слабости в активното внимание и памет, констатирани при тези деца в предишни наши работи (А. Атанасова, Р. Ариаудова — 1973; Р. Ариаудова, А. Атанасова — 1975).

Допускането на много грешки при класификация по цвета потвърждава данните на Ж. И. Шив, 1940, за недостатъчност на зрителната диференцировка, отчетливо изявяваща се при опити с цветни отетици. Оказва се, че умствено изоставащите деца различават ярките цветове (червен, син), а обединяват промеждутъчните (оранжев, зелен) и слабо изразените (бледо син, бледо жълт). От нашите резултати личи също така, че те правят по-добра диференцировка на фигуриите кръг, квадрат и обединяват многоъгълника с кръга, трапеца и ромбонда с квадрата.

ИЗВОДИ:

1. Децата с вроден хипотиреоидизъм имат намалена умствена работоспособност. Те бавно изпълняват степенувани умствени задачи в нагледно-действен план при необходимост от едновременно отчитане на няколко признака. Най-бавно се справят с поставените задачи децата с дисгенезия на щитовидната жлеза, при които лечението е започ-

нато късно или е провеждано несистемно; по-добре тези, при които лечението е започнато рано и е провеждано системно. Децата с ензимен блок в хормоносинтезата се справят най-усещично с умствени задачи с темп на близък до възрастовата норма.

2. Всички наблюдавани деца с вроден хипотиреоидизъм допускат много и груби грешки поради слабост на аналитико-синтетичната дейност, невъзможността за превключване от една задача към друга и слабост при изработването на вътрешен план за действие.

3. Нашите резултати показват, че децата с вроден хипотиреоидизъм имат недостатъчна зрителна диференцировка на цветни оттенъци и форми. Добре разграничават рязко отличаващите се цветове (червен, син) и обединяват промеждъчните (бледо син, бледо жълт), добре разграничават фигуурите квадрат, кръг и обединяват многоъгълника, ромбоида, триъгълника.

4. Факторите начало и системност на лечението, форма на заболяването и психо-педагогическа рехабилитация са решаващи за качествата на умствената работоспособност.

5. Психо-педагогическата рехабилитация подномага децата с вроден хипотиреоидизъм за преодоляване на бавността при решаване на степенувани умствени задачи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ариаудова, Р., А. Атанасова — Влияние на музиката върху паметта на деца с хипотиреоидизъм. Психология, 1975, 2. 2. Ариаудова, Р., Р. Славова, Л. Пенева — Интелектуално развитие на деца със зървичен хипотиреоидизъм. Поднатория, 1975, 4. 3. Атанасова, А., Р. Ариаудова — Влияние на музиката върху вниманието на деца с хипотиреоидизъм. Психология, 1974, 4. 4. Кудрявцева, Е. М. — Изменение узнавания предметов в ходе развитие учащихся — автореферат от диссертации, М., 1954. 5. Коган, В. М., Э. А. Коробкова — Принципы и методы психологического обследования в практике врачебно-трудовой экспертизы, М., 1967. 6. Липкина, А. И. — Анализ и синтез при познании предметов учащихся в спомагательной школы, сб. Особенности познавательной деятельности учащихся в спомагательной школы. М., изд. АПН, РСФСР, 1953. 7. Пирьов, Г. — Опыт за българска преработка на стъльбицата за измерване на интелигентността, год. на Соф. университет, фил. факултет, 1973. 8. Соловьев, И. М. — Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей. М., „Прогресс“, 1964. 9. Шльф, Ж. И. — Некоторые особенности наглядного мышления детей олигофропров. сб. „Умственное развитие учащихся в спомагательной школы“, М., изд. АПН, РСФСР, 1961. 10. Andersen, H. I. — Mermoud, K. Cooke — J. Pediatr., 1963, 926—942 12. Moncure, J. — Psychologic Aspects of Endocrine and Genetic Disease in Children. In: Endocrine and Genetic Diseases in Childhood. Philadelphia and London, 1969, 1004—1007 13. Wilkins L. — The Diagnosis and Treatment of Endocrine Disorders in Childhood and Adolescence. Springfield, 1960, 88—114.

THE INTELLECTUAL EFFICIENCY OF CHILDREN WITH INBORN HYPOTHYREOIDISM UNDER THE INFLUENCE OF A MEDICAL TREATMENT AND PSYCHIC AND PEDAGOGIC REHABILITATION

R. Arnaudova

The author studies the intellectual efficiency of 45 children with inborn hypothyreoidism under the effect of a treatment with thyroid hormones and a systematic psychic and pedagogic rehabilitative influence.

The children observed are divided into 5 groups according to beginning and system of treatment, form of disease and psychic and pedagogic rehabilitation.

It has been established that the children with inborn hypothyreoidism have a retarded psychic activity when solving a gradation of intellectual tasks. They commit many mistakes on account of their poor ability for analysis and synthesis of the figures given to them for comparison and classification. There is an inertness of the nerve processes when switching from one intellectual task to another because of the low degree of intellectual development and the organic injury of the central nerve system.

The psychic and pedagogic rehabilitation helps the children with inborn hypothyreoidism to improve the speed and quality of their work at the solving of intellectual tasks in concord with the degree of difficulty.

ДОМИНИРАЩИ ХАРАКТЕРИСТИКИ НА ОТНОШЕНИЕТО КЪМ ТРУДНОСТА

Н. ПОПОВ

Успехите, които постигна спортната психология при емпиричното изучаване на трудностите в отделните спортни дисциплини, са благоприятна предпоставка за поставяне по-нататък в научноизследователската дейност някои фундаментални изследвания върху същността на трудността и нейните основни характеристики.

Това предполага:

- а) изучаване на трудностите в спорта като трудности на жизнедейността, в единство с трудностите от другите сфери на човешка дейност;
- б) изучаване на трудностите от гледна точка на отношението към тях: като отношение на цялостната личност, като проява на нейната насоченост и социална ориентация.

Изучаването на трудностите в спорта и в конкретните спортни дисциплини разкри — върху основата на богат емпиричен материал — двустранната връзка между трудностите и различните психически явления, преди всичко волята, емоциите, чувствата, мотивите, познавателните процеси (вж. Н. Попов, 9; Н. Попов и Д. Стоянов, 11, 12; Н. Попов и Н. Кръстев, 10; Ф. Генов, 3; Б. Първанов и А. Такев, 13; Св. Димитрова и Ю. Мутафова, 4). В процеса на преодоляване на трудностите психическите явления се изменят и развиват, но също така и самите те представляват средство, чрез което възможностите за преодоляване на трудностите се увеличават.

Последователното прилагане на личностния и дейностния подход в психологията изисква да се премине към нов етап на изучаване на трудностите, при който за основа се вземат не отделни психически прояви и отделни видове дейност, а цялостната личност и цялостната дейност. А това е така, защото именно дейността на личността „опосредствува въздействието на средата“ (Г. Пирьов, 8, стр. 32); „чрез дейността си човек

опознава действителността и я преобразява според своите нужди" (нак там, стр. 27—28).

Това предполага трудността да се разглежда в системата на социалната ориентация на личността към дейността. Тази задача е подчинена на проблема за действената готовност, тъй като именно действената готовност е "първично фундаментално условие за успешно изпълнение на всяка дейност" (М. И. Дънченко, Л. А. Кандивович, 5, стр. 49).

При изпълнението на дейността безспорно се изисква „изразходуване на волеви усилия за преодоляване на определени трудности" (П. А.

Таблица 1

Класификация на асоциациите за отношение

№	Форма на отношение	Брой на асоциациите	
		абсолютни	%
1.	Положително	99	41
2.	Отрицателно	143	59

Таблица 2

Класификация на асоциациите за преодоляване на трудностите

№	Възможност за преодоляване	Брой на асоциациите	
		абсолютни	%
1.	Преодолима	55	56
2.	Непреодолима	27	44

Рудик, 14, стр. 11), от една страна, и от друга, „най-важният фактор за закаляването на волята е преодоляването на трудностите" (А. Петков, 7, стр. 239). Но от това съвсем не може да следва, че самата трудност е предметна характеристика единствено на волята, че какви волеви усилия ще се проявят при преодоляване на трудността зависи единствено от волята. „Стреми се не стремежът, стреми се човекът" (А. Н. Леонтьев, 6, стр. 237); трудността се преодолява от човека, както и човекът се развива в процеса на преодоляване на трудностите.

Преодоляването на трудността в спорта не е статично обусловено от психологическите механизми на отделни процеси, или още по-конкретно— на волевите процеси. В този смисъл това преодоляване носи в себе си еволюционните признания на изменящата се в процеса на социализацията и възпитанието личност. „В хода на възпитанието" се изменят „възможностите на личността да прави избор на направления на своята дейност" (Л. П. Буева, 1, 53).

Спортистът преодолява специфичните трудности на високоразредната спортна дейност, като формира и реализира своя социална и личностна ориентация към тях, която от своя страна е израз на общата социалноличностна ориентация към трудността.

Тези теоретически съображения послужиха за основа на проведеното от нас експериментално изследване върху някои доминиращи характеристики на отношението към трудността.

Поставената в изследването задача е: да се разкрие съдържателната насоченост към трудността, предпочитанията към нейните съществени структурни изменения.

За решаването на поставената научна задача използахме следната методика:

а) Метод на свободно течащите асоциации. На всеки от изследваните се постави изискването на думата-сигнал „трудност“ да отбележи 30 различни асоциации — думи, свързани с думата „трудност“.

б) Метод на двуполюсното скалиране. От изследваните се изискава да попълнят скала, която изразява в три степени от положителната зона и в три степени от отрицателната зона характера на чувствата към трудностите от различните видове дейност.

С двета метода бяха експериментирани 53 опитни лица, студенти от Висшия институт за физкултура, което позволи да се получат за обработка и анализиране 1590 асоциации на сигналната дума (първата методика) и общ бал 345 от двета полюса на приятни и неприятни чувства (втората методика).

Получените резултати от метода на свободно течащите асоциации се свеждат до следното:

Асоциациите на думата „трудност“ се диференцират в четири основни групи: а) асоциации, които изразяват афективност; б) асоциации по видове човешка дейност; в) асоциации за величина (размер) на трудността и г) асоциации, които изразяват възможности за преодоляване.

Вътреш в първата група класифицирахме асоциациите според формата на афективност. Това разкри пребладаващото на отрицателната форма на отношение към трудностите (табл. 1). В повечето от случаите трудността се класифицира като отрицателно явление (59% от асоциациите за афективност), а класификацията ѝ като положително явление е в относително по-малък дял от случаи (41% от асоциациите за афективност).

Таблица 4
Класификация на асоциациите за видове дейност

Таблица 3
Класификация на асоциациите за величина на трудността

№	Степен на величината	Брой на асоциациите		№	Видове дейност	Брой на асоциациите	
		абсолютни данни	%			абсолютни данни	%
1.	Голяма величина	69	50,4	1.	Учебна дейност	67	40
2.	Малка величина	47	34,3	2.	Битова дейност	44	26
3.	Средна величина	21	15,3	3.	Спортивна дейност	32	19
				4.	Трудова дейност	18	11
				5.	Дейност през свободното време	7	4

Този факт разкрива, че насочеността към трудностите се реализира обективно по две направления, свързани с функционалната характеристика на отношенията на човека към трудността: направление на приемане труд-

ността като ценност (представено в по-слаба степен) и направление на отхвърляне на трудността като противоценност (доминиращо).

Независимо че доминира ориентацията към трудността като противоценност, личността е насочена предимно към другата нейна функционална характеристика — преодолимост (табл. 2). Данните разкриват, че преобладават асоциациите, които изразяват възможността за преодоляване на трудността (56%) и сравнително по-малък дял имат асоциациите, които изразяват възможността да остане непреодолима трудността (44%). Насочеността на личността в този случай предимно се реализира в предпочитанието, в приемането на свойството „преодолимост на трудността“ и на второ място — в приемането, утвърждаването на непреодолимостта на трудността.

Доминиращото направление в насочеността на личността към трудността като противоценност и преодолима и в по-слаба степен изразеното направление на насоченост към трудността като ценна и непреодолима по-нататък се допълват от насочеността към някои предметни характеристики на трудността: величината и дейността.

По отношение на величината данните от изследването показват (табл. 3), че най-голям дял заемат асоциациите за голяма измерителна величина на трудността (50,4%), на второ място е дялът на асоциациите за малка измерителна величина на трудността (34,3%) и на последно място — асоциациите за средна измерителна величина на трудността (15,3%). В съзнанието, като се има предвид изследваната група, доминира квалифицирането на трудността с характеристиката „голяма“. Съществува тенденция на полярност в класификарирането на трудността съобразно величината ѝ, доколкото в 85% от асоциациите за величина тя се характеризира или като голяма, или като малка. Характеристиката на трудността като средна няма популярност в съзнанието на хората (15% от асоциациите).

Данните от изследването показват (табл. 4) следното подреждане на различните видове дейност, асоциирани с трудността, според относителния дял на броя на асоциациите: на първо място е учебната дейност (40% от асоциациите); на второ — битовата дейност (26% от асоциациите); на трето място — спортната дейност (19% от асоциациите); на четвърто — трудовата дейност (11% от асоциациите) и на пето място — дейността през свободното време (само 4% от асоциациите).

Очевидно доминиращи са трудностите от учебната дейност: личността е насочена в случая към трудностите на този вид дейност. Ориентацията към трудностите от битовата и спортната дейност е приблизително два пъти по-слабо изразена в сравнение с ориентацията към трудностите от учебната дейност. Същото може да се каже за ориентацията към трудностите на трудовата дейност; докато ориентацията към трудностите от дейността през свободното време е в съвсем незначителна степен изразена.

Получените резултати от метода на двуполюсното скалиране се свеждат до следното. Преди всичко следва да отбележим, че данните се отнасят за трудностите от учебната и от битовата дейност, насочеността на личността към които е изразена на първо и второ място,

и за трудностите от дейността през свободното време, към които има най-слаба изразеност на насоченост (табл. 5).

Положителните чувства преобладават при трудностите и от трите вида дейност: учебната, битовата, през свободното време. Но общо за групата от изследвани лица положителните чувства преобладават в сравнение с отрицателните за учебната дейност (определяща) само с 5 единици от бала (или в проценти с 4,4%), за битовата дейност — с 19 единици от бала (в проценти — с 18%), а за дейността през свободното време — с 51 единици от бала (в проценти — 37,8%). Освен това степенът

Таблица 5

Активно отношение към трудностите от икономайдове дейност

Дейност	Разпределение на бала по скалата в проценти						Общ бал за абсолютни данни	Разлика в бала (в + или -)		
	положителни чувства			отрицателни чувства						
	3	2	1	1	2	3				
Учебна	51,1	71,2	23,7	27,7	33,3	39,0	59	+5		
Битова	47,6	35,0	17,4	29,6	50,0	20,4	63	+19		
През свободното време	67,7	27,9	4,4	19,1	23,8	57,1	93	+51		

степента на сила на положителните чувства се проявява различно при разглежданите от нас дейности, като се очертава следната закономерност: най-силната степен на положителни чувства към трудностите (на скалата „3“) има най-малък относителен дял при трудностите на учебната дейност (5,1%), чувствително по-голям — при трудностите на битовата дейност (47,6%) и относително и абсолютно най-висок — при трудностите на дейността през свободното време (67,7%).

Съответно обратна е закономерността при най-слабата степен на положителни чувства; 23,7% (учебна дейност), 17,4% (битова дейност) и 4,4% (дейност през свободното време). Така, за трудностите от учебната дейност преобладават положителните чувства от средна степен (71,2) и отрицателните чувства от висока степен (39%), за трудностите от битовата дейност преобладават положителните чувства от висока степен (47,6%) и отрицателните чувства от средна степен (50%), за трудностите от дейността през свободното време преобладават положителните чувства от висока степен (67,7%) и отрицателните чувства от висока степен (57,1%).

Получените резултати от двете използвани в настоящото изследване методики позволяват да се направи по-нататък анализ и обобщение в следните насоки.

а) Отбележаните характеристики на отношението към трудността безспорно носят обусловеността на социалния статус на изследваната група: студенти от висше физкултурно учебно заведение, които не са включени в организирания спорт и за които учебната дейност е определяща.

б) За трудността са характерни два рода обективни свойства, а именно: функционални и предметни.

Към функционалните свойства на трудността принадлежат: ценността, противоценността, преодолимостта, непреодолимостта. От тези четири доминиращи функционални характеристики на трудността относителен превес имат свойствата „преодолимост“ и „противоценност“. Противоценността като едно от доминиращите свойства на трудността е показател за необходимостта от целенасочено формиращо и възпитателно въздействие върху личността, върху насочеността към трудностите в условията на научно-техническия прогрес. „Големи вреди нанася увлечението по кибернетизацията и автоматизацията на производството — като че ли труд и трудно (думи, които не случайно имат общ корен) вече отмират и едва ли не отпадна необходимостта от упорити лични усилия и напрежения“ (В. Вичев, 2, стр. 28). Социалната значимост на всенародния спорт се състои между другото в това да се внесат корекции във функционалните свойства на трудността, като от картата на доминиращите функционални характеристики да изчезват свойствата „противоценност“ и „непреодолимост“, да се развиват и утвърждават свойствата „ценност“ и „преодолимост“.

Към предметните свойства на трудността принадлежат: величината (голяма, малка, средна) и характерът, определен от сферата на дейността (учебна, битова, спортна, трудова, развлекателна). Определящият вид дейност детерминира преди всичко съответства на него специфична характеристика на трудността, която доминира над съответните и специфични характеристики, детерминирани от допълнителните видове дейност. Колкото е по-слаба значимостта на даден вид дейност за индивида, толкова са по-малки възможностите ѝ да детерминира съответно и специфично свойство на личността.

в) Разглеждана в психически аспект, трудността представлява не просто отражение на определени обективни съществуващи функционални и предметни свойства, но тя е и определена насоченост на личността. При това чувствата, свързани с тази насоченост към трудността, са както приятни, така и неприятни. Приятните чувства доминират над неприятните и, може да се предполага, степента на доминирането е обратно пропорционална на значимостта на трудността, определена от конкретния вид дейност.

г) Конкретното изучаване на доминиращите характеристики на трудността е предпоставка за разработването на възпитателни технологии. В областта на физическата култура и спорта са възможни възпитателни технологии от два вида: а) когато масовият спорт и физическото възпитание се използват като средство за формиране и възпитание на положителна ориентация към трудността; б) когато се използват възможностите на спортната среда за възпитание на положителна ориентация към специфичната спортна трудност.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буева, Л. Г. — Некоторые методологические проблемы изучения деятельности в социологии и социальной психологии, сб. Проблемы социальной психологии, ИТУ, Тбилиси, 1976. 2. Вичев, В. — Нравствени аспекти на формирането на личността, сп. Политическа просвета, 6, 1976. 3. Генов, Ф. — О трудностях и спорте и их классификации, „Вопросы психологии”, 1, 1968. 4. Димитрова, Св. Ю. Мутафова — Трудностите в баскетболния спорт и свързаните с тях особености на волевата подготовка на баскетболиста, сб. Международна конференция по въпросите на психологическата подготовка на спортиста, МиФ, С., 1970. 5. Дъяченко, М. И., Л. А. Кандыбович — Психологические проблемы готовности к деятельности, изд. БГУ им. Ленина, Минск, 1976. 6. Леонтьев, А. И. — Деятельность. Сознание. Личность, ИМЛ, М., 1977. 7. Петков, Ас. — Психология на личността, НИ, С., 1976. 8. Пирров, Г. — Психологията в твои живот, Партиздат, С., 1976. 9. Попов, Н. — Трудностите при овладяване на двигателния навик в спорта и средства за тяхното преодоляване. Трудове на ВИФ, т. 9, кн. 1, МФ, С., 1966. 10. Попов, Н. Н. Кръстев — Възрастови и полови различия при волевата подготовка на хандбалистите, сб. Най-новото в хандбала, МФ, С., 1968. 11. Попов, Н., Др. Стоянов — За преодоляване на никаки трудности през време на състезанията по волейбол, сп. Новости в спорта, кн. 2, 1967. 12. Попов, Н., Др. Стоянов — Трудностите във волейбола и тяхното преодоляване, бюл. Трибуна на треньора по волейбол, кн. 5, 1968. 13. Първанов, Б., Ал. Такев — Проучване на трудностите във футбола като основа на волевата подготовка, сп. Въпроси на физ. култура, 11, 1966. 14. Рудик, Г. А. — Спорт и воспитание личности, сб. Спорт и личность, ФиС, М. 1975.

DOMINATING CHARACTERISTICS OF THE ATTITUDE TOWARDS DIFFICULTIES

N. Popov

The contents purpose of personality towards difficulties was revealed through an empiric study by the method of fluently running associations and the method of bi-polar scaling.

Two different types of objective properties were found out functional and objectones. The functional ones include value, antivalue, surmountableness and unsurmountableness. The properties of surmountableness and antivalue are relatively predominant. The object properties include value (great, small, medial difficulty) and the character defined by the sphere of activities (studying, everyday, sports, labour and entertainment). The difficulties of high value and the difficulties of the basic type of activities are relatively predominant.

From psychological point of view difficulty is both a reflection of objectively existing functional and object properties and of a certain purpose of personality. Its study is a prerequisite for the elaboration of educational technologies.

ПСИХОЛОГИЯ НА ТВОРЧЕСТВОТО

МУЗИКАЛНОИЗПЪЛНИТЕЛСКО ИЗКУСТВО И ПСИХОЛОГИЯ

(Общ поглед)

Т. ЯНКОВА

Обикновено се счита, че за изграждането на един пианист или цигулар е необходимо само музикалното дарование и трудолюбието, добрата школа и дългогодишното обучение. Пренебрегва се целият сложен комплекс от психологични предпоставки, който се изявява не само в периода на музикалното обучение, но и при цялостната творческа дейност на младия артист.

Тези психични предпоставки включват редица умствени, емоционални и волеви качества, от хармоничното развитие и съчетание на които зависи цялостното формиране на артистичната личност у изпълнителя.

Изхождайки от значимостта на емоционалната компонента при музикалната интерпретация, често изявите на изпълнителя се отнасят предимно към сферата на първата сигнална система. Това се мотивира обикновено със склонността на музиканта да възприема света и изкуството в живи образи и да изявява непосредствено своята емоционалност. Правят се аналогии с песента на народните певци и свирачи, без да се взема предвид, че процесът на пеенето и свиренето при тях има съвсем други предпоставки.

Народните музиканти научават своите песни непосредствено от слушане — без ноти, така както се пеят сред народа, на нивата, по тъльки и седенки. Народният певец може да бъде и сляп, а може да е и полуграмотен, така че за системно заучаване, препорочтане и препоговаряне на песните не може и да се мисли. Тези певци, гъдулари, гуслари имат предимно образни представи, чувствуват ритъма и музиката като нещо свое, близко и пеят от сърце — свободно, волно. Понякога те и импровизират — нещо прибавят, нещо променят; в хилядите стихове, които някои от народните певци помнят и пеят, те неволно привнасят и елемент на сътворчество — пак така непринудено и свободно, като приказка, като песен за самия живот.

Съвсем друг е процесът при художествената музикална интерпретация. Тук е наложително изпълнителят да притежава твърде много музикалски познания, които изцяло принадлежат към втората сигнална система. Необходимо е точно и бързо съобразяване при възприемането на музикалната фактура, съзнателно запаметяване на текста с най-сложна хармонична и полифонична структура. Необходим е и

целият комплекс от музикални, исторически и естетически познания, без които изпълнителят не би могъл да се изгради като пълноценен творец.

Културата на артиста има твърде голямо значение за начина, по който той ще възприеме и пресъздаде една творба. Тук се включват преди всичко дознанието и чувството за стил, концепцията за изпълнението на всяка творба с нейното логично изграждане и емоционален израз, включва се и начинът, по който изпълнителят ще сумее да намери съотношението между иялото и отделните части и ще ги обобщи в живи музикални образи.

Естествено колкото и да е голямо значението на интелектуалните компоненти при изпълнителското изкуство, доминиращо значение има вътрешната, емоционалната отзивчивост на артиста, жизненият нерв, с който той одухотворява своята интерпретация. И тук обаче твърде значимо е и *чувството за мярка* — тънкият усет за естетическите норми при различните стилове и творби, без който е невъзможно да се осъществят големи постижения при художествената интерпретация. Във връзка с балансирането на вътрешната экспанзивност на артиста необходимо е да се активизират редица психични качества, които биха поддържали вътрешното равновесие на изпълнителя. Тук става въпрос за оазис *психична овладяност*, при която артистът ще може при изпълнение не само свободно да изявява своята емоционалност, но същевременно и да се контролира — да слуша и преценява постигнатата звучност чрез *контрола на своя слух*.

Не бива да се забравя, че процесът на художествената интерпретация включва сложно, своеобразно *разделение на вниманието* между изпълнението и слуховия контрол. Тук артистът следи и направлява с мисълта си своето свирене и същевременно се слуша и преценява звучността на музикалния образ. Този процес на раздвоене на вниманието е мъчно постижим — предполага абсолютна вътрешна овладяност у изпълнителя, сила концентрация в музиката и същевременно способност за самоконтрол със слуха.

Слуховият контрол е твърде важен фактор при изпълнителското изкуство както за звукоизвличането, така и за самото пресъздаване на подиума. Виаги при концерт се явяват някакви непредвидени обстоятелства — психофизиологичното състояние на артиста, акустични условия, инструмент, осветление и т. н., към които изпълнителят трябва да се приспособи в момента и пълноценно да пресъздаде замисления музикален образ. Тази способност — да бъде точен и същевременно да импровизира на сцената съобразно условията на момента — е тясно свързана с волевата издръжливост на артиста, със силата на волевия му импулс и стремеж да пресъздаде дадена творба в цялостния ѝ музикален образ.

Тук стигаме до няколко съществени компоненти при художествената интерпретация: предварителна подготовка, заучаване на памет и сценично самочувствие.

Предварителната подготовка представлява съществен фактор, от който зависи сполучливото представяне на изпълнителя на концерт или изпит. Това е поредица от последователни етапи на *опознаване, възприятие и възпроизвеждане* на едно произведение, при което се

постига онази вътрешна сигуриност у изпълнителя, чрез която той придобива пълна психична готовност за концертно пресъздаване. Достатъчно е обаче съмно иякой от тези етапи да е минат по-повърхностно, за да се наруши психичната устойчивост на изпълнителя.

В процеса на заучаването твърде голямо значение има **активността на вниманието**, с което изпълнителят възприема музиката, съпоставя отделните елементи с цялото, вниква в детайлите и изгражда своята представа за цялостния образ. Техническите елементи, които при изпълнителското изкуство, без да са самоцел, имат твърде голямо значение, трябва да се възприемат също като музика — с оглед към музикално-логичния им строеж и емоционалния израз, който те трябва да предадат. Изобщо необходимо е да не се забравя, че **техническото майсторство на изпълнителя, организираните движения на ръцете и пръстите се явяват като функция на музикалната мисъл** и зависят изцяло от импулсите, които получават от мозъка. Така че абсолютно безсмислено е многочасовото „трениране“ на пръстите, ако то противча без концентрация, без изграждане на точни и ясни слухови представи, с помощта на които изпълнителят много по-лесно преодолява техническите трудности и ги пресъздава със съответния им музикален израз.

За сериозната подготвка на концертанта голямо значение има и начинът, по който той е заучил нисата на изуст.

Свиренето на памет представлява много сложен проблем за музикантите и се явява като сериозна пречка при подиумното изпълнение. Особено голяма е трудността при заучаването на клавирните творби поради богатството на нотната фактура, заплетените хармонични и колифонични построения, които пианистът трябва да запомни и пресъздаде. Тук процесът на заучаването **не трябва да бъде механичен** — т. е. да се разчита само на мануалните рефлекси, придобити при многочасово упражнение. За сигурно запаметяване необходимо е да се изградят в съзнанието на музиканта **ясни и точни тонови, мисловни представи** за музиката на всяка творба. При този начин на запаметяване съществено значение има „вътрешният слух“ на музиканта, който Б. М. Тенев определя като способност **мислено да чуваме и изграждаме в мисълта си точни тонови представи**. Действително придобиването на определени мануални рефлекси след многократно повторение допринася за цялостното пропичане на мисълта и улеснява пианиста, обаче абсолютно погрешно е да се разчита само на този механичен начин на запомняне. Получава се така, че при спокойна атмосфера — в къщи, пред близки — знанията за изsvирването на дадена творба сякаш са достатъчни, обаче при естественото вълнение на концерт или при изпит веригата на рефлекторното възпроизвеждане не очаквано се прекъсва и изпълнителят, непритехащ никакви опорни точки в съзнанието си, спира и не знае как да продължи.

Психичното състояние на музиканта при свирене с ноти или без ноти е съвсем различно поради различното и на самите психо-физиологични процеси. При свирене по ноти нотният текст се явява като дразнител, който чрез зрителния анализатор създава или събужда (при научена писса) тоновите представи у изпълнителя. Във връзка с това от оживените слухови и двигателни центрове в мозъка се отি-

вят импулси възли към ръцете и пръстите и пианистът свободно свири. При изпълнението на памет обаче психо-физиологичната основа е съвсем различна. Тук нямаме помощта на зрителния анализатор и на въздушния фактор — нотите. Процесът е чисто вътрешен. Пианистът трябва да изхожда само от своите предварително изработени мисловни точкови представи за музиката и съответно с тях да осъществява музикалните си идеи. При изпълнение наизуст импулсите възли от мозъка към ръцете се отправят само въз основа на придобитите тоцови представи у музиканта и колкото тези представи са по-ярки, точни, ясни и здрави, толкова и свиренето противично по-сигурно и пийанистът може свободно да пресъздава творческите си намерения.

Ясно изградените тоцови представи допринасят и за *непрекъснатостта на мисловния процес* у изпълнителя, която е абсолютно задължителна при музикалната интерпретация. Не бива да се забравя, че музиката е „временно“ изкуство и художествените образи тук се изграждат във времето — в строгите граници на определения метро-ритмичен строеж при всяка творба. Esto защо при свирене наизуст мисълта трябва да тече съответно с характера на писцата — непрекъснато, без задръжки, бързо, за да направлява цялостно изпълнителския процес. Естествено при концертното музициране стигаме вече до момента, когато се синтезират изявите на интелекта, емоционалността, движенията и двигателните реакции, обаче и тук е твърде голямо значението на ръководещата музикална мисъл у артиста, за да протече изпълнението цялостно и непоколебимо.

По-кога при продължително свирене на дадена писца нотният лист служи само за припомняне, за събуждане на необходимите асоциации: пианистът „почти знае“ наизуст писцата и само от време на време поглежда текста. Това обаче качествено е съвсем различно от свиренето без ноти. Разкритият потен текст пред погледа на пианиста създава чувство на спокойствие, на сигурност за протичането на цялата музикална творба. Достатъчно е само да се махне нотният лист от писцото, изпълнителят въпреки че „помни“ и „знае“ писцата, губи спокойствието си и се обърква. За забелязване е, че има прекрасни пианисти-корепетитори, които десетилетия акомпанират и свирят най-трудни творби с ноти, обаче наизуст сами на концерт не могат да изсвирят и най-леките писци. (Разбира се, тук не става дума за акомпаниатори, които са и солисти или имат вътрешен слух и склонност към импровизация.) Обикновено с течение на годините у пианиста се създава начин за определен начин на възприемане, усвояване и пресъздаване на музиката, със или без ноти, при който се активизират различни психо-физиологични качества — съответно с дарбата и психичния облик на личността.

Тук нямаме възможност да се спирате върху процеса на запаметяването с различните видове памет — слухова, зрителна, емоционална, двигателна, тактилна, на моментите на анализ и синтез при свиренето и т. н. Това е тема на специално изследване. Необходимо е обаче да се изтъкне, че при заучаването на памет младите изпълнители трябва да се насочват към *съзнателното възприемане на музиката*, за да придобият психичната готовност и свобода за музициране на концертния подиум. И при този начин на работа грешките не са изключе-

ии, обаче пианистът, явил се на сцената с ясни тонови представи, с „пълна глава и сърце“, ще може лесно да се оправи и продължи въпреки сценичното вълнение.

А това преживяване е вече качествено нов момент за изпълнителя. За да излезе на сцена, той трябва да постигне онази *психична организация*, при която ще може да се изяви творчески на концертния подиум. Сценичното самочувствие е твърде сложно психично състояние, което зависи от редица предпоставки — вътрешни и външни. Трудно е да се диференцират съотношенията и влиянието между тях — те са така различни, колкото е многообразието на животът: индивидуалността на артиста, жизненото му окръжение, обстановката при всеки отделен случай. Физическото състояние на изпълнителя при концерт, работните условия, при които той живее, зала, осветление, публика и всичко друго, което може да се случи в последните дни и минути преди концерта. Но тук именно се откроюва *значимостта на творческата личност у артиста* — способността му да противопоставя на всички трудности и препятствия своята воля и стремежа си да пресъздаде лъчиоценно музикалните образи, които носи в себе си.

Сценичното вълнение, страхът при изпълнението пред публика — би ли могъл да каже иякой, който е излизал на концертния подиум, че не го познава? Вълнението пред „разтворената паст“ на чудовището, както К. С. Станиславски нарича „черната дупка на портала“, откритата стена към слушателите — пък била тя черна или осветена — това вълнение е едно от най-сложните смесени и противоречиви преживявания за артиста. Защото заедно със страхът, напрежението и редица астенични чувства, сценичното вълнение изпъльва артиста и с точно противоположни преживявания — приповдигнатост на духа, жизнен импулс, вгълбяване при емоционалното пресъздаване. Волята се активизира, инициативата и способността за управление на изпълнителския процес при концерт у артиста се проявяват все повече и го приближават до онова повишено психично творческо състояние, което граничи с *вдъхновението*. Така се стига до създаването на онези съвършени художествени образи, които големите артисти творят на сцената и оставят незабравими спомени у публиката със своето вдъхновение, правдивост и съвършенство.

Сложни са пътищата към овладяването на сценичното самочувствие и обхващат изследването на редица психични закономерности при подготовката и изявите на инструменталиста. Тези въпроси изискват специално разглеждане, което тук поради ограничения размер на статията не би могло да се направи.

Съществен е обаче основният принцип при музикалното изпълнителско изкуство — да се изхожда винаги *отвътре на вън*; музикалните способности, мисъл, емоции, мануални похвати, памет да се развиват във връзка с онези психични качества, които ще улеснят израстването на младия музикант и ще му помогнат да бъде сигурен и свободен при изпълнението. А това предполага не само овладяването на *музикалната култура*, но и свързването ѝ със *закономерностите на психичното развитие*.

хологията. По такъв начин инструменталната ни педагогика ще разширява все повече обсега на своите постижения и още по-излъчено ще въздействува за развитието на нашите млади таланти.

THE ART OF MUSICAL INTERPRETATION AND PSYCHOLOGY

T. Yankova

The article deals with the relation between interpretation and the musician's psychic prerequisites. In connection with this and the whole formation of the artist's personality the role of the two signal nervous systems is underlined. The importance of thinking, conscious memorizing and concentration is being stressed together with the sensual perception and emotional manifestation of the artist. Inner hearing and ear control are none the less important.

Some of the components of the art of performance such as preparation, learning by heart, scenic self-confidence are treated as a function of the musical thinking. In this connection the musician is being advised to do his exercises with active thinking, concentration and attention. Learning by heart has to be done consciously and not mechanically. The article points out the difference between playing from music and by heart. Directions for a correct conscious learning are given.

The scenic self-confidence reveals possibilities for controversial experiences with the musician as feelings of fear, agitation and creative inspiration and impulse. The psychic prerequisites and the volitive impulse are very important in this connection.

At last the article underlines the necessity of a closer link between the art of performance and pedagogics with psychology, it being an essential condition for the bigger success of the young instrumentalists.

АСПЕКТИ НА МУЗИКАЛНАТА ИНФОРМАЦИЯ

ХР. ХРИСТОВ

Систематичната музикална наука изследва от различни изходни точки функционалността на музикалната информация. Музикалната информация в нейното психосоматично отражение развива две проекции — физиологична и психично-емоционална.

Още в края на 19 век са започнати опити за прецизирано фиксиране на вегетативните реакции при действие на акустични информации; в това време Dogiel (1880) установява повишение на кръвното налягане и ускоряване на пулса в зависимост от характера на музикалния фрагмент и от индивидуалния темперамент. Menz (1895) и Guibaud (1898) намират ускорение на пулса и дихателно съкращение в смисъл на възникване на вътрешно напрежение и непосред-

ствено следващо успокояние. Според **Ferré** (1904) въведените в дадено пространство нови музикални сигнали будят отначало напрежение и мобилизиране на енергия, позволяваща ерготопно действие. **Diserens** (1926) доказва, че тандова, маркова, народна, лека, класическа и религиозна музика задържат умората, освежават и повишават ерготопните възможности. В опитите чрез физиологични изследвания да се обективизира емоционалното съдържание на музиката се установява, че между интензитета на емоционалното съдържание и психогалваничния рефлекс, както и други vegetативни реакции (в диалектичното взаимодействие симпатикус — парасимпатикус) съществува положителна релация (**Phares** 1933). Понякък се опитват и електро-физиологични интерпретации на емоционално-доминантната акустична информация (**Colbert** 1963). Но настоящем се работи върху невробиологичните еквиваленти на музикалната информация (**Winnicott** 1971, **Harrer** 1975, **Willms**, 1977 и др.).

Още в първите месеци на своя живот детето дава комуникативните сигнали в един биотоп — температура, вибрации, ритмика, темпо, височина на тоновете, тембър на звуковете и др. Следователно елементите на музиката се явяват и един от най-ранните комуникативни средства. Тази превербална комуникация чрез нейните психични и соматични въздействия проявява първичните форми на nonverbalna терапия в психобиологични проекции. Същевременно тези първични музикални елементи се явяват медиум на междучовешки отношения чрез пълното с любов (дете — майка, баща) или страдащото при други ситуации общностно преживяване; това е и първичният социален феномен, откриващ многострани тенденции на социотерапевтични възможности в по-нататъшната онтогенеза. От друга страна, на всеки исторически етап и социосистема музикалната информация се дава една относителна форма на рефлексия на социалните отношения, част от реалността и в смисъла на тази реалност — действуваща социтерапия.

Една по-нататъшна проекция се дава при аутистичните деца: чрез хедонистичната сестивно възприемана информация се индуцира в „затворения“ емоционален свят на индивида афинитет към външния музикален обект — източник на информацията; в този случай се проявяват основни проекции на музикалната информация като nonverbalna комуникативна терапия.

Ако музикалните сеанси се провеждат в по-разширени социални рамки, например в една малка група — тогава музикалната информация манифестира и по-всеобхватно социално-психологични функции; общият обект музика се дава общностен медиум на взаимодействия; от една страна, в проекция на музикалния източник, от друга страна — общностно естетическо преживяване на музикалните сигнали непринудено извиква ендогенната емоционална необходимост от споделяне на хедонистичния ефект с партньорите — стимулира се социалната вербална комуникация; общността на музикалното преживяване става социално „събитие“ и фундамент за социално общуване в рамките на социалната система.

Комуникативната еволюция се динамизира съществено при преминаване от рецептивна към импровизирана продуктивна музикотера-

пия, това отразява развиците се естетически потребности и музикаращи възможности, които неизбежно извикват необходимостта от по-нататъшна организация на взаимната продукция в групата по-хармонични, акордни и проективно по вербално-логични закономерности. На основата на общностното музикално преживяване в групата се трансформират засилените социологични взаимоотношения като естетически феномен, социалната биоритмика като индивидите оживява до синхронизация със социоритмиката на социалната система, което означава разширяване на аксиологични проекции в ерготопичните сфери на обществото.

Симбиозата на музикалната информация с емоционалната естетическа необходимост на индивида сътворява многодименсионални функции. Ще посочим само две:

А. Терапевтични функции. От античността до наше време е преживявано съзнателно или несъзнателно лечебното действие на музиката и в съвременността са направени редица методични изследвания (Schabe, 1974, Willsms , 1975–77 и др.) за системно приложение при различни заболявания в психонатологични и соматични области. Така например при успокоителната терапия (Willsms 1977), при аутистични деца и шизофрени пациенти естетическото преживяване на музикалната информация рефлектира в биолого-органичния сектор и чрез стимулация на неврофизиологичния метаболизъм се стига до здравно-позитивно активиране на психологични фактори в общи терапевтични концепции.

Музикалната информация, изхождайки от обекта – източник от външния свят, среща нарицничната предиспозиция на субекта – лечение индивид и осъществява тяхната диадектична синтеза в емоционалното преживяване. Акустичните трептения извикват съответни емоционални еквиваленти с техните активиращи въздействия въз физиологични и психологични сфери на живата система. Освен това биогеографски, метеорогени и ерготопични фактори модифицират „отскакаща“ електробиологична реакция, както и социобетичните детерминанти – „очакващи“ относително адекватна социоестетическа поведенческа форма. Нещо повече – музикалната информация не само тонизира, но и е в състояние да регулира естетическата реакция в етичния диапазон на социалната норма. Аналогично музикалната реакция извиква относително естествената, но в „подобрен“ аспект психосоматична биоритмика в смисъла и вариантността на желания, лечебен ефект. Музикалната информация в своя хедонистичен ефект може да намали и в различна степен да преодолее в същото време противачащи други негативни, патологични информации, да завладее същността на индивида и възвини креативно неговите поведенчески форми и социални решения. Тази култивираща функция е органично свързана с лечебната роля и поливалентният характер на музикалното въздействие. Гносеологично музикалната информация трябва да бъде положителна „здрава“ социоинформация, изискваща и извикваща такива реакции в биологичната организация, които адекватно да осъществяват положителна, здравна, индивидуална и социологична еволюция на нова социална активност в еко-системата. Методологичното терапевтично приложение на музикалната информация безсъмнено се синхронизира и

с други лечебни методи — кинетично-ритмични, цветно-психологични, художествено рисуване, художествени танци, психодрама, автогенен тренинг, психотерапия и т. н. — в общия лечебен плац.

Б. Възпитателна функция. В рамките на естетическото и по-специално музикалното възпитание се срещат редица фрагменти в дадения смисъл, затова няма да се спират обстойно (нар. Christow 1978). Несъмнено естетичкият колорит на музикалните акорди намира отзив в емоционалните трептения на душевния свят и структурира една психосоматична хармония, предиспонира определени естетически модели на реакция по отношение на многообразните социоергетични информации на външния свят. Чрез естетическото отражение следователно възникналите естетически „форми“ се проникват в диалектичното взаимодействие с рационални компоненти — социопознания на индивида и преминават в сферата на етичните категории и новеденчески норми в релация с исторически развиващите се социодетерминанти. Естетическата музикална продукция в социосфера (във всеки случай) формира характерологичните модели дотолкова, доколкото между вътрешния свят на индивида и музикалия източник може да се осъществи естетическа кореспонденция, предимно чрез ипринудения усет и преживяване във сферите на красотата (Christow 1965). Полетът на творческия дух в неговите естетически търсения никога не може да бъде завършен в рамките на несъвършената и затова исторически развиваща се социосистема; той може да надхвърли нейните детерминанти в перманентното търсене на по-високи естетически модели за относителното за даден етап теоретично покриващо на „абсолютно“ естетическата с реалната проекция.

Музикалната информация стимулира в нейните исторически измерения това творческо търсене, което означава, че човек не е само консуматор — като се изгражда и обогатява чрез нея естетическо преживяване, — но и синтезирвайки към нея по-нататъшни рационални и социални компоненти, получава от своята духовна съкровищница творчески импулс на продуцент в многостранините сфери на реалността. Този творчески акцент във възпитателната функция на музикалната информация извиква в композицията на нови социоестетически модели необходимостта от търсене на по-високи естетически и рационални познания като градивни елементи в проекцията. От тук следват и утилитворчески импулси на продуцент в многостранините сфери на реалността, дидактика в училище (Christow 1971—76).

В едно кратко изложение съвсем не може да се изчерпи всеобхватността на едно психологично и социологично изследване върху функциите или дори върху една от функциите на музикалната информация. Обаче опитите в тази насока и тяхното съвременно педагогическо и естетическо осмисляне в перспективите на синтезата на социалната система е жизнена и исторически растяща необходимост.

ЛИТЕРАТУРА

- Christow, P. C., Zur Aufgabe der Ästhetik Wiss. Zchr. d. Humb. Univ. 9, 391, 1963. Christow, P. C., Zum Problem des ästhetischen Erlebnisses Wiss. Z. d. Humb. Univ. 9, 525, 1965. Christow, P. C., Über eine Untersuchung der Wandtafelarbeit in der Schule, Z. Realschule 79, 122, 1971. Christow, P. C., Soziologische Aspekte de-

HISTORICAL AND THEORETICAL ASPECTS OF THE MUSIC INFORMATION
esthetischen Erlebnisses Z — Erziehung u. Unterricht (Wien) 3. — 97. Christow, P. C., Über die Rolle von Leit- und Vorbildern Z. Anregung 18, 187, 972. Christow, P. C., Problematik der Kinderneurose Z. Schule u. Leben (Tho) 82, 16, 1973. Christow, P. C., Moelijk op te voeden kin'eren. Tijdschrift persoon en Hemeenschap (Belgien) 27, 65, 1975. Christow, P. C., Über die Musik und ihre Erziehungsrolle: Revue suisse d'éducation 1978, im Druck. Colbert, C. M., The influence of Music on Behaviour Psychiatric Quarterly 37, 429, 1963. Dogiel, J., Über den Einfluss der Musik auf den Blutkreislauf Arch. f. Anatomie I, 19, 1880. Diserens, G. M., The influence of music on behaviour. Princeton, 1926. Ferrière, J., Travail et Plaisir, Nouvelles études expérimentales de psychéo-mécanique. Paris, 1904. Guibaud, E., Contribution de l'étude expérimentale de l'influence de la musique sur la circulation et la respiration. Thèse pour le doctorat en médecine. Bordeaux, 1898. Mentz, P., Die Wirkung akustischer Sinnesreize auf Puls und Atmung in: W. Wundt: Philosophische Studien, 1, 1895. Harer, G., Gründlagen der Musiktherapie und Musikpsychologie. Fischer Verlag, Stuttgart, 1975. Phares, N. L., Analysis of Musical Apreciation by Means of the Psycho-Galvanic Reflex Technique. Journal exper. Psychol. 29, 17, 1933. Schwabe, G., Musiktherapie. Verlag G. Fischer, Stuttgart, 1974. Willimss, H., Musiktherapie bei psychotischen Erkrankungen Verlag G. Fischer, Stuttgart, 1975. Willimss, H., Musik und Entspannung. V. G. Fischer, Stuttgart, 1977. Winnicott, D. W., Playing and Reality. New York (Basic Books) 1971.

ASPECTS OF THE MUSIC INFORMATION

Chr. Christov

The author underlines the therapeutic influence of music with the treatment of some diseases and its importance for the aesthetic education.

The attempt of clarifying the correlation between the music information and man in his physiological and psychic essence as well as his individual and social activity is a characteristic feature of this article.

ДЕФЕКТОЛОГИЯ

ПСИХОЛОГИЯ, ДЕФЕКТОЛОГИЯ И ДЕРМАТОГЛИФИКА

С. МУТАФОВ, С. ТОРНЬОВА – РАНДЕЛОВА

Родоначалник на науката дерматоглифика, т. е. изучаване релефа на кожата (нейните папиларни бразди и хребети) е Galton. През 1892 г. той анализира отпечатъците на пръстите на ръцете у индивиди от различни народности – англичани, келти, евреи, баски, негри. От тогава тези проучвания получават значително развитие, особено в антропологията и биологията. Скоро те стават изключително важен метод в криминалистика с цел за идентификация на личността. Напоследък дерматоглификата се изучава в тясна връзка с хуманната генетика. Това е валидно особено за хромозомните заболявания на човека, при които дерматоглификата придоби диагностично значение. Тя се прилага и в клиничната медицина и при диагностиката на различни заболявания с нехромозомен произход.

Още със зараждането на интереса към кожния релеф на ръцете и ходилата у човека се отбележава едно направление за свързването му с психологичните особености на личността. Създава се дори цяло учение, което се опитва да определя съдбата на личността според характера на кожните изображения, възниква и лъженауката „хиромантия“, чрез която се предсказва бъдещето на хората. Дори и днес във всички научни трудове на западни автори по дерматоглифика под влияние на хиромантията продължава да се ползва част от астрологично обусловената символика на хиромантията терминология, напр. *Plica flexoria pollicis* се нарча „линия на живота“, *Plica flexoria transversa proximalis* – „линия на главата“, *Plica flexoria transversa distalis* – „линия на сърцето“, втората пръстова бразда – „венерин нюйс“ и т. н. Напоследък някои от съвременните автори създават една „неохиромантия“, където вече не разглеждат различните дерматоглифични показатели като фатални стигмати, предопределящи съдбата на личността още от раждането ѝ (продължителност на живота, брой на децата, премеждия и др.), а като признания само на връзка между някои душевни заложби (особености на интелектуално-мнестичната, емоционално-волевата сфера и др.) и соматичното състояние. Но не само това, в дерматоглификата се „биологизират“ някои от социално-класовите положения на изследвания контингент. Така напр. Deftinger (1941), изследвайки 285 войници и 100 офицери от швейцарската армия, прави изводи, че при войниците и подофицерите, които произхождат предимно от занаятчийски съсловия, линиите на ръката са по-бедни и по-слабо диференциирани, отколкото при произлизашите от интелектуални семейства офицери. Marianne Raschig (1931) анализира 250 отпечатъци на длани на изтъкнати личности от становището, промишлеността, нау-

ката и изкуството, при които с налице по-интензивно образуване на главни и странични линии, отколкото при изследваните от Debrunner офицери.

Аналогични на тези изследвания станаха причина, както изтъква Brix (17), в психологията „да се наложи мнението, че степента и видът на линиите могат да бъдат подложени на психодиагностична оценка“. Интерес представлява отбелязаното от Saller (20) становище на някои автори за наличието на четвърта напречна бразда, в различните социални слоеве четирипръстната бразда се среща в разни честоти . . . в по-ниските социални слоеве четирипръстната бразда е по-малко честа, отколкото в по-издигнатите такива“. Залер обаче отбележва, че би следвало случаите на увеличение на симиалината бразда да се свържат с генетично обусловен неин прираст.

Както вече споменяхме, напоследък дерматографиката се използва като сериозен диагностичен метод в медицината. В това отношение едно от първите места се пада на редица психо-неврологични заболявания. И тук обаче някои западни учени правят сериозни забележки. Напр. Brix (17) пише: „При невротично развитие поради свръхчувствителност могат да се появят твърде много странични линии, но също така при стабилните по форма главни линии могат да се установят значителни структурни изменения по време на дълбоки вътрешни, душевни изменения. От това следва, че в линиите на ръката можем да търсим същесъм общо израз на нервното състояние в дадено време или паралелист с психичната енергия и нервната чувствителност.“

Заслужава да се спомене и описаният случай от Debrunner (19) за промяна на дерматографичния рисунък на ходилата при 30-годишна жена, поставена пред тежки проблемни ситуации. Нейната дерматографична картина в началото е била една, след 4 месеца друга и доста различна при стабилизация след 9 месеца. Докато подобни случаи в литературата са искуствителни и дискутиабилни, то при някои психични заболявания редица съвременни автори провеждат дерматографични проучвания на високо научно ниво. Това е валидно особено за шизофренията (Singh, 1967; Sank, 1968; Rothamter и кол. 1971, Микельсаар, 1971; Т. Д. Гладкова и кол., 1974 и др.), за епилепсията (Cunnings, Midlo, 1961; Пугачева, 1972 и др.) и др.

Особено голямо място заема напоследък дерматографиката в дефектологията. За последното значение в тази насока пишат редица съвременни автори, напр. В. В. Русских, Н. М. Григорьева, 1967, М. С. Рицнер и кол. 1971, Х. Б. Хазанова, 1975 и др. Обект на техните изследвания са главно различните клинични форми на олигофрения, като напр. имащи хромозомна генеза: от засягащите телесни хромозоми — синдром на Ландон Даун, болестта на Стърдж-Вебер-Краббе, болестта на котешкото мяукане, тризомиите от група D (13—15 хромозома) и от група E (16—18 хромозома); а от генозомните аберации — главно случаите със синдром на Клайнфелтър и синдром на Търнер-Шерешевски, а също така и други нехромозомни клинични форми на олигофрения — болестта на Уилкинсън, фенилкетонурия и др. Напр. Penfous (23) устанавива, че ъгълът „atd“ (който се образува от съединяването на осевия трирадиус с трирадиусите в основата на II и V пръст на ръката) е различен при здравите и някои

от упоменатите хромозомни заболявания със синдром на олигофрения. При нормалните психично здрави личности ъгълът е средно 48°, при синдрома на Търнер-Шерешевски — 66°, при синдрома на Лангдон Даун — 81°, а при тризомии от група Д (13 хромозома) достига до 108°.

По-често установяванието промени в дерматоглификата на олигофрените е в съгласие с констатацията на Симпън за единаквия ектодермален произход на нервната система и външната кожа.

А. И. Селенки (1967) изтъква, че „в педагогическата литература с дефектологичен профил, осветляващ същността на дефекта, явно се недооценяват анатомическите основи на аномалиите“, а това е неправилно, защото както отбелязват В. В. Русских и Н. М. Григорьева (13): „В сегашно време е възможно да се говори за дерматоглифични стереотипи, характерни за различен род заболявания . . .“ В това отношение особено следва да се посочи „ . . . значението на изследванията на дерматоглифичните стереотипи за изясняване на редица форми на олигофрениите, което е особено важно при постановка на диференциалната диагноза“. Изследванията на автора доказват, че е налице „ . . . съответствие на дерматоглифичните аномалии с наличие на олигофрения и сочат необходимостта от въвеждане на дерматоглифичната методика за целите на практическото използване“.

Освен дерматоглифични проучвания в областта на олигофренологията, съществуват единични изследвания и при зрительно-дефективни лица. На пример Н. М. Астафьева (1975) разработва подробно „Дерматоглифическите и функционални особености на кожния релеф на китката у лица с вродена патология на органите на зрението“ (1).

В достъпната ни литература не сме срещали дерматоглифични проучвания при деца със слухова и говорна недостатъчност. Изобщо не срещахме проучване, при което да е разгледана от един автор и сравнителен план дерматоглифичната характеристика на основните категории дефективни деца както помежду им, така и спрямо техните нормални връстници.

Ето защо в последните години си поставихме задачата да проучим и сравним дерматоглифичния статус на ръцете и ходилата на четирите основни категории дефективни деца. За целта бяха изследвани 808 дефективни деца от двата пола — логопатни 117, глухи — 112, слепи — 104 и олигофrenи 475. По своята интелектуална недостатъчност олигофрените са 116 дебили, 148 имбецили и 103 идиоти. Изследвана е и сборна група от 108 деца със синдрома на Лангдон Даун. Сравнението е извършено с изследваните от С. Торсьова—Ранделова (15) 627 здрави български деца. Ще се спрем на някои показатели от дерматоглифичната характеристика само на ръцете на дефективните деца.

Дактилоскопия. При сравнение на папиларните изображения (дъга, примка, кръг) на пръстите на ръцете при различните категории нормални и дефективни индивиди се установи съществена разлика в находката само при децата, страдащи от болестта на Лангдон—Даун. Налице е завишаване честотата на улнарните примки — 74,28%, при честота у нормалните 57,34%. Във връзка с това е и констатацията за намалените кръгови изображения при дауните (22,73% срещу 33,02%). Дъгите и радиалните примки се установяват по-рядко в сравнение с нормата и с други

гите дефективни деца. Радиални пръстки се срещат предимно върху IV пръсти, вместо при II, както това е за нормата.

Средният тотален хребетен брой общо за двата пола е най-висок при нормалните — 128,89, докато при дефективните той е различно снижен. Най-близко до нормата стоят слепите — 124,51, следвани от логошатните — 120,34 и глухите — 117,62. С най-малък хребетен брой са децата със синдрома на Л. Даун — 114, 54.

Индексовата характеристика на дактилоскопичната находка при изследваните от нас деца показва, че всички индекси на Фарухата, Данкмаер, Пол, Къминс и Мидло, Гайпел са значително снижени при дауните. Сниженето важи особено за индекса на Данкмаер и на Пол (във връзка с намаления процент на дъловите изображения), а най-малко за индекса на Къминс и Мидло.

Индексова характеристика на папиларните изображения на пръстите на ръцете у нормални и дефективни деца

ИНДЕКСИ	ДЕФЕКТИВНИ				НОРМАЛНИ		
	Логошат	Слепи	Глухи	Дауни	Качева 1971	Спасов 1973	Торньов 1977
Фарухата	МОМЧЕТА	59,34	56,40	68,57	32,51	61,12	59,90
Данкмаер		9,39	9,85	11,77	0,94	16,17	10,90
Пол		5,57	5,56	8,07	0,30	—	6,10
Къминс и Мидло		13,26	13,14	13,42	12,42	12,99	7,59
Гайпел		289,66	308,33	323,08	203,17	—	404,00
Фарухата	ЖЕНСТВА	50,14	58,69	56,18	39,45	43,19	40,60
Данкмаер		21,23	10,68	10,74	2,21	30,34	33,90
Пол		10,64	6,27	6,04	0,88	—	10,90
Къминс и Мидло		12,46	13,18	13,09	12,75	11,93	6,09
Гайпел		270,27	285,71	284,93	178,82	—	237,00

Заслужава да се изтъкне също така, че при дактилоскопията се отразяват ясно и различните срещани, особено при някой дефективни деца пръстови стигмати, като брахиофалангия (широки и къси фаланги), олигусулция V (наличие на една свивачна бразда на V пръст), клинодактилия (радиално изкривяване на фалангите на V пръст), клиноиндексията на Мутафов (изкривяване на фалангите на II пръст към III), признакът на Дюбоа (върхът на дисталната фаланга на V пръст не достига дисталната напречна бразда на IV пръст).

Палмоскопия. Голямото разнообразие в оформяването на прокси- малиата и дистална свивачни дланни бразди при дефективните деца стои

в тясна връзка с наличието и характера на IV напречна дланна бразда (фиг. 1). Би могло да се говори за връзка между нивото на интелектуалното развитие и честотата на срещане на IV напречна дланна бразда в смисъл, че тя расте прогресивно: норма — 5,44%, логопати — 5,75%, слепи — 6,04%, глухи — 9,04% и дауни — 43,10%.

Хипотенарният образец бе определян по схемата на Cummins и Midlo. Най-често се срещат улнарните дъги, с изключение на дауните, при които най-висок е процентът на улнарните примки (50,16% срещу 6,82% при нормата). Установи се и значително снижаване на радиалните примки (5,08% срещу 20,44%), което е в съгласие и с триадата на Cummins при същия синдром.



Фиг. 1. Благатство на бели линии, вариации на симиална (IV) напречна бразда



Фиг. 2. Клипоиндексия, клиподактилия, симитом на Дюбоа, централен трирадиус (t^*), увеличен ъгъл аут* с

Изображенията на тенара (мускулната възглавничка в основата на палеца) общо за двета пола се срещат най-често при глухите (18,74%), следвани почти по равно от слепи и логопатни — 5,67% и 5,58% и най-ниско при дауните — 1,42%. Нормата е също бедна на тенарни изображения — 3,91%. От находките в интердигиталните полета се установи, че при дефективните деца е налице значителна честота на допълнителен трирадиус в III интердигитално поле, четвъртото поле при дауните се характеризира със значително увеличение на отворените дистално примки, докато при останалите групи такива се срещат в по-ниска честота. При дефективните деца в това поле в сравнение с другите (II-V) са налице

най-много остатъци от изображения. В петото поле най-рядко изображения се срещат в групата на дауните, поради намаление честотата на дисталните примки (12,38%) за сметка на откритото поле (т. е. полето без изображения) — 82,16%.

Общият хребетен брой на длани от трирадиус „а“ до трирадиус „д“ показва същата закономерност, както при средния тотален хребетен брой на пръстите. С най-голям хребетен брой са нормалните — 187,05, следвани от слепите — 178,28, логопатни — 172,86, глухи — 165,71 и с най-нисък хребетен брой — дауните — 156,90.

Освенят трирадиус е най-често в своя карпален (t) вариант при всички групи, с изключение на дауните. Промеждутъчният вариант на трирадиуса (t') се среща различно често. Изолираната находка на централен трирадиус (t''), неговата комбинация с карпален или промеждутъчен трирадиус се установява извъредно често при дауните. Завишени са съвсем малко стойностите им при логопатните и слепите деца.

Тълья „atd“ разработихме в неговите три форми: atd, at'd, at'd. Докато при нормата тъгълът е 40° , увеличеният тъгъл 79,84 при дауните считаме, че стои в тясна връзка с установената от Ст. Мутафов подчертана късоръкост.

По отношение на главните линии АВСД ще изтъкнем, че линия „А“ при дауните е разположена по-хоризонтално.

Дланите на олигофрениите показват подчертано богатство на бели линии. Би могло да се каже, че със задълбочаване на интелектуалната недостатъчност те се увеличават прогресивно при трите класически степени — дебили, имбецили и идиоти и най-вече при случаите с Л. Даун. Цялото впечатление от отпечатъците е, че тенерядко представляват истински гъста мрежа от бразди. Понякога те дори заличават трите основни напречни длани бразди.

В заключение може да се каже, че дерматоглифичната характеристика на изследвания от нас контингент дефективни деца не показва никакви съществено различия от нормата, с изключение на децата със синдрома на Ландон Даун и само в някои отношения (необяснимо все още за нас защо това е така) и при глухите деца. Ние се солидаризираме със С. С. Лапидеский (4), който изтъква, че „... водещият механизъм на адаптацията не е особената чувствителност на кожата на пръстите или завивките на вътрешното ухо, а висшият отдел на нервната система, т. е. кората и протичащата на нея основа условнорефлекторна дейност“. Цялостно извършената от нас дерматоглифична характеристика на дефективни деца показва, че с изключение на хромозомните аберации (в случая тризомия на 21 хромозома) другите етиопатогенетични фактори, довели децата до съответната дефективност, не са предизвикали значителни промени в техния дерматоглифичен статус.

Трябва да подчертаем, че винаги находките от дерматоглификата следва задължително да бъдат коментирани не изолирано, а в единство с длани от цялото клинично, психологично и дефектологично изследване на личността.

ЛИТЕРАТУРА

1. Астафьев, Н. М. — Дерматоглифические и функциональные особенности кожного рельефа кисти у лиц с врожденной патологией органов зрения, автореферат, МГУ, Куйбышев, 1975. 2. Гладкова, Т. Д. — Комплексные узоры кисти и стопы обезьян и чело-

века, „Наука“, М., 1966. 3. Гаджова, Т. Д., Ю. В. Сластенко, Ю. Л. Шапиро — Дерматоглифика при шизофрении, „Вопросы антропологии“, М., 1971, вып. 43. 4. Лапинлевский, С. С. — Невропатология — естественнонаучные основы специальной педагогики, „Пробуждение“, М., 1969, стр. 181. 5. Марков, Г. И. — Напиларните линии у българите, Дисертация, С., 1947. 6. Микельсаар, Р. В. — Особености дерматоглифики при шизофрении, „Генетика“, М., 1971, VII, № 3. 7. Мутафов, С. С. — Клиника на олигофренията (за студенти олигофренопедагози), СУ, С., 1972. 8. Пирьов, Г. Д. — Детска психология (с дефектология), С., 1961. 9. Пугачева, Г. П. — Особености ладонной дерматоглифики у больных эпилепсией („белые линии“ тенара у больных эпилепсией), автореферат, Воронеж, 1972. 10. Рицнер, М. С., И. А. Шехтер, Е. С. Базилевская, Н. Э. Костина, Пальцевая дерматоглифика при олигофрении, „Вопросы антропологии“, М., вып. 39, 1971; вып. 40, 1972. 11. Русских В. В. — Олигофрении и смежные формы, М., 1969. 12. Русских В. Н., В. М. Банщиков, В. В. Русских, — Патологическая анатомия и патогенез психических заболеваний, „Медицина“, М., 1969. 13. Русских В. В., Н. М. Григорьева — О применении дерматоглифических методов исследования при олигофрении. Всякая научная сессия по дефектологии, М., 1967, Тезисы докладов, стр. 352. 14. Спасов Сп. А. — Дерматоглифски проучвания при никоя интерескували заболявания, автореферат, С., 1973. 15. Торниова-Ранделова С. Г. — Дерматоглифични проучвания при български деца и подрастващи, Съвр. мед., С., ХХVIII, 1977, № 2. 16. Хазанова А. Б. — Дерматоглифика при педиатрической олигофрении, „Вопросы антропологии“, М., 1977, вып. 54. 17. Brrix W. — Das Handfurchenbild als diagnostisches Hilfsmittel für die Schülerbeurteilung, Zsch. für Heilpädagogik, Heft Februar, Hannover, 1954, s. 3. 18. Cummins H., Ch. Midlo — Finger prints, palms and soles, An Introduction to Dermatoglyphics, New York, 1961. 19. Debrunner H. — Schicksalsweg, Träume und Furchenbild, der Psychologe (Psychologische Monatsschrift), Bd. V, Bern, Heft 7/8, 1953. 20. Martin R., K. Saller — Lehrbuch der Anthropologie in systematische Darstellung, Lieferung 11, Stuttgart, 1961, s. 1915. 21. Mutafov S., S. Tornjova-Randelova — Chyrodermatoglyphische Untersuchungen bei imbecillen Kindern, Morph.-Jahrbuch, 119, Leipzig, 1973, 2. 22. Mutafov S., S. Tornjova-Randelova — Dermatoglyphische Untersuchungen bei Kindern mit Syndrom von Langdon Down, Anatomischen Anzeiger, Verh. Anat. Ges. 71, 1977, s. 659—663. 23. Penrose, L. S. — Finger prints, palms and chromosomes, „Nature“ (Engl.), 1963, No 4871, March 9. 24. Rothamster, F. et al. — Dermatoglyphics in schizoprenic patients, „Hum. Hered.“, 1971, vol. 21, No. 2. 25. Sank, D. — Dermatoglyphics of Childhood schizodhrenia, „Acta Genetica“, 1968, vol. 18. 26. Singh, S. — Dermatoglyphics in schisoprenia, „Acta genetica et statistica“, 1967, vol. 17, No. 4.

PSYCHOLOGY, DEFECTOLOGY AND DERMATOGLYPHICS

S. Moutafov, S. Tornyova-Randelova

Progressive science treats the dermatoglyphic features of personality recently as a phenomenon having a diagnostic value for medicine, genetics and defectology. In connection with this the authors analyse some data of the dermatoglyphic status of 808 defective Bulgarian children: 117 from them have speech insufficiency, 104 — visual, 11 — auditive and 475 intellectual insufficiency.

The results are compared with the data about normal children and growing ups (627 altogether) obtained by S. Tornyova-Randelova. One could talk here about a relation between the level of intellectual development and the frequency of the simian (monkey) palm furrow, as the authors have drawn it from the cases mentioned: with normal children — 5,44%, with logopats — 5,75%, with visually defective children — 6,04%, with deaf ones — 9,04% and with oligofrens with syndrom of Langdon-Dann — 43,10%. Further the location of the ax-triradius (t, t', t''), the width of the angle atd and some dermatoglyphic micro-symptoms are commented upon. The finds of the dermatoglyphic status are to be obligatory discussed, yet not in isolation but in connection with the data of the entire clinical, psychological and defectological investigation of the persons studied.

ИЗ ЧУЖДИЯ ОПИТ

ИСТОРИЯ И СЪВРЕМЕНО СЪСТОЯНИЕ НА ПСИХОЛОГИЯТА В СР РУМЪННИЯ

П. РАНДЕВ

В настоящата статия имаме за цел да направим кратък преглед на развитието на психологията в СР Румъния от нейното израждане до днес, както и да дадем обща представа за основните центрове, в които се работи по проблемите на психологията, главните направления на изследванията, по-известните автори и трудове по психология. За този обзор ни послужиха както литературните източници, така и моите лични впечатления, получени при двугодишното ми следване по психология в Университета в Клуж и Букурещ.

В Румъния психологията започва да се формира като самостоятелна наука с експериментален характер през 90-те години на XIX век.

Едуард Грубер, първият румънец с докторат по психология, след завръщането си от Института, в който е предавал Вунд, чете първия курс лекции по експериментална психология и организира лаборатория в Яшския университет през 1893 г. Тя обаче има съвсем кратко съществуване поради скромното си оборудване, от една страна, и поради закриването ѝ през 1896 г. с ранната смърт на Е. Грубер, от друга.

В Букурещкия университет първите лекции по експериментална психология се четат през 1896 г. от известния френски психолог Алфред Бине. След неговото заминаване курсът се продължава от К. Ръдулеску-Мотру, който е несменяем титулар на катедрата по експериментална психология до Втората световна война. Нему румънската психология дължи основаването на лаборатория по експериментална психология в Букурещкия университет (1906 г.), появата на първите психологически списания в началото на 30-те години, организирането на Букурещкото психологическо дружество (1934 г.).

Важни приноси в области, свързани с психологията, правят неврологът Г. Маринеску, ендокринологът К. Пархон, социалният психолог Д. Дръгническу, рано починалият талантлив психолог Н. Васкиде.

Третият ученик на Вунд — Фл. Щефънеску-Гоангъ създава в 1922 г. Института по експериментална и приложна психология в Клуж. Заедно със своите сътрудници и ученици (днес един от най-изтъкнатите румънски психолози) той прави много за използването на психологията в педагогическата и практическата дейност, използвайки широко метода на тестовете. Клужската школа оценизира в 1934 г. психологическо дружество, издава свое списание, както и голям брой работи с теоретическа и особено с практическа насоченост.

В Яшкия университет се организира повторно лаборатория по експериментална психология в 1939 г. Титулар на катедрата е Михай Раля, а по-късно В. Павелку. Проблематиката на този център е връзката на психологията със социологията, изкуството, литературата. Основната област на изследвания е психология на личността.

След победата на социалистическата революция румънската психология базира научната си методология и конкретните изследвания върху философските позиции на диалектическия материализъм, освобождавайки се от идеалистическите и механистически концепции. Като отправни бяха приети принципите на марксизма: за материалистически монизъм, за детерминизма, за отражението, за историзма, за единството между съзнание и дейност, за единството между теория и практика и др.

В построяването на научната материалистическа психология особено значение има използването на теорията и методите на Павлов при изучаването на физиологическите механизми на психологическите процеси и запознаването с най-важните работи на съветските психолози (Рубинштайн, Леонтьев, Лурия, Смирнов, Теплов и др.) в превод на румънски. Особен принос в осъществяването на преустройството на румънската психология на марксистка основа има проф. Михай Раля.

Днес основните центрове за провеждане на психологически изследвания в Румъния са секциите по психология към университетите в Букурещ, Клуж и Яш. В 1956 г. към тези изследователски центрове се присъединява Институтът по психология към Академията на науките на СРР, който в течение на две десетилетия е най-големият център за психологически изследвания в Румъния. Към него съществуват пет отдела, всеки от които има два—три сектора.¹

През 1963 г. бе създаден психологически сектор и при Клужския филиал на Академията на науките. Сектор за психологически изследвания има и към Института за експертиза на трудоспособността. Психолози работят също в невропсихиатричните болници, транспортните лаборатории, в голям брой психологически лаборатории, действуващи към по-големите индустриални предприятия. От 1966 г. има вече и училищни психолози. През последните десетина години бяха създадени и известен брой специализирани центрове за психологически изследвания.

Важна роля за координацията на психологическата дейност играе Секцията по психология и педагогика на Академията за социални и политически науки, която организира ежегодно в сътрудничество с Асоциацията на психолозите симпозиуми по актуални теми, имащи важно практическо значение.

От 1955 г. излиза „Психологическо списание (преглед)“ — *Revista de psihologie*, а от 1964 г. — „Revue roumaine des sciences sociales — série de Psychologie“, в което на английски, френски, немски и руски се публикуват по-значителните работи на румънските психолози. През това време периодичните издания на университетите в Букурещ, Клуж и Яш — „Analele Universitatii din Bucuresti“, „Studia Universitatis Babes — Bolyai“ и „Analele Universitatii Al. I. Cuza din Iasi“ започват да издават специал-

¹ В 1975 г. Институтът по психология и Институтът по педагогически науки се обединиха в Институт за педагогически и психологически изследвания, с цел интегриране на психологическите изследвания с обучението и практиката.

ий серии по психология—педагогика или само психология. Пръвата библиография на румънската литература по психология за периода 1945—1967 г.¹ е публикувана в „Revista de psihologie“ № 1, 1968, стр. 95.

През 1964 г. бе основана Асоциацията на психологите в Румъния, която две години по-късно става член на Международния съюз за научна психология. Съществуват три филиала на дружеството в университетските центрове — Букурещ, Клуж и Яш. В Букурещ са създадени две специализирани секции — по психология на труда и по клинична психология. Понастоящем Асоциацията наброява около 550 членове.

Подготовката на необходимите за преподавателска, изследователска и приложна работа кадри се извършила в университетите в Букурещ, Клуж и Яш¹.

За подготовката на младите психологи бяха създадени голим брой учебници, трактати и други учебни помагала. Заслужава да се отбележат следните работи: Учебникът по обща психология на Клужския университет, излязъл в две издания (1966 и 1976 г.) с редактор чл.-кор. проф. Александру Рошка; „Трактат по експериментална психология“ (1963 г.) с редактор Ал. Рошка; „Методология и експериментални техники в психологията“ от същия автор. Ръководителят (до 1977 г.) на катедрата в Букурещкия университет проф. Паул Попеску-Невяну издаде „Курс по обща психология“ в 2 тома (1976—77) с общ обем 1400 стр. (3-ят том е под печат). През 1978 г. излезе и „Речник по психология“ от същия автор. Бяха публикувани също учебници (често 2 или 3) по педагогическа, детска, социална, трудова психология, психодиагностика, дефектология и др.

Сред получилите висока оценка монографии могат да се посочат: „Увод в психолингвистиката“ (1968) и „Език и контекст“ (1959) от Татяна Слама-Казаку; „Принципи на психокибернетиката“ (1975) от Михай Голу; „Социална психология“ (1974) от П. Голу; „Психосоциология на организацията на промишлените предприятия“ (1969) — ред. — Т. Херсен.

Изследванията в областта на общата психология бяха посветени на мисленето, връзката между мислене и реч, способностите, творчеството. Погледнато общо, в изследванията върху мисленето се прави опит да се обхваща процесът на концептуализиране и усвояване на научните знания, връзката между автоматизираните и творческите компоненти на мисленето при решаването на задачи (Ал. Рошка, Б. Зъоргъо, М. Бежат, А. Космович и др.), връзката между мислене и реч (Т. Слама-Казаку, Ал. Рошка, К. Пънческу и др.), формиране на конкретните понятия и връзките между понятие и образ в математическото мислене и т. н.

Изучаваха се експериментално способностите: артистичните (С. Маркус, Г. Някишу), математическите (М. Бежат), техническите (Ф. Турку, К. Захирник), научните (Ал. Рошка) и др.

Особено внимание бе отделено на психологическото изследване на творчеството (Ал. Рошка, М. Бежат, В. Павелку, П. Попеску Невяну).

В областта на психофизиологията изследванията засенчаха най-вече вниманието (Р. Флору), ориентировъчната дейност (Е. Гулиян, И. Чидифу)

¹ От учебната 1977/1978 г. обществените дисциплини се изучават в рамките на единната специалност „философия—история“. Това се прави, за да се повиши нивото на преподавателските кадри за средните училища. В рамките на специалността е възможно профилиране, както и двугодишна следдипломна специализация.

и някои аспекти на невропсихичната умора. В други изследвания се изучаваха преминаването от будност към сън и запомнянето в интра- и постхипнотични състояния (В. Георгиу). Професор Г. Запан установи една нова формула на закона на Вебер-Фехнер, валидна за всички стойности на стимулите (и много големи, и много малки), получена на основата на юонната теория на Лазарiev.

Областта на детската и педагогическа психология бе най-много възпитанието на румънските психологи през последните две-три десетилетия. Повечето от работите бяха насочени към въпросите на усвояването на научните познания от учениците и развитието на независимо и творческо мислене у учениците и студентите в процеса на обучението (И. Раду, Б. Зъоргъо и др.). Изследвала се също въпросите на ученето (И. Раду и др.), училищната мотивация и дейност, психологическите предпоставки за формиране на моралното поведение (А. Кирчев). Бе направено психологическо изследване на някои от преподававите предмети (Г. Никола, М. Злате, А. Тучиков-Богдан, Т. Богдан и др.).

Някои изследвания бяха посветени на въпроса за ускоряване на интелектуалното развитие на децата чрез използване на адекватни дидактически процедури и модели (Б. Зъоргъо, П. Попеску-Невяну и др.).

От работите в областта на дефектологията могат да бъдат отбелязани изследванията върху глухи (В. Маре, К. Пуфан), слепи (Д. Дамаскин, В. Рот) и слабоумни деца (М. Рошка, С. Йонеску).

В областта на психологията на труда, някои изследвания се насочват към спецификата на различните професии и тяхното усвояване (К. Ботез, Г. Запан, В. Чаяшу, М. Болос и др.); други изследвания бяха посветени на факторите, оказващи влияние върху работата на операторите в автоматизираната промишленост (Е. Попеску-Невяну, Г. Йосиф, П. Ене). Интересни изследвания в областта на професионалната селекция има Х. Питариу и др. Изучавала се също различни аспекти на научната организация на труда в промишлените предприятия (Т. Херсен, Г. Дан-Спъюно и др.). Публикувани бяха работи по психология на решението, търговска психология.

След временния застой, понастоящем се отбелязва значителен прогрес в изследванията по социална психология. Има ред интересни работи по психология на трудовите колективи — ролята на материалните стимули (В. Попеску), изучаване на творческото мислене (Ал. Рошка, А. Пержу-Лийчану), интра и интергруповите връзки в промишлеността (М. Злате, П. Голу и др.). Бяха публикувани няколко монографии, посветени на ролята, задачите, организационните въпроси и методиката на работа на заводските лаборатории по психосоциология (Т. Херсен, З. Богати и др.).

Интересни работи има и по социална психология на училищните класове и студентските групи (М. Злате), междуличностните взаимоотношения (Д. Грама, К. Мамал) и др.

Особено развитие в Румъния получи психолингвистиката. За едва от съоснователите на тази научна дисциплина се счита Татяна Слама-Казаку — автор и редактор на 8 труда в тази област, някои от които са преведени на много езици. Освен отбелязаните по-горе, ще спомена също „Научаването на езика“ (1973), „Връзката между мислене и реч в онтогенезата“ (1957), „Диалогът при децата“ (1961) и др.

В областта на психопатологията бяха изследвани въпросите на емоционалната активност на психично болните, също изучаването на различните психични проблеми при афазиците. Основните психиатрични центрове в Румъния са Букурешт, Тимишоара, Яш. През 70-те години се появиха серия от работи по клинична и медицинска психология — (Г. Йонеску, В. Шъхляну, Д. Огодеску, Ед. Памфил, Ал. Сен, Й. Виану и др.)

Известен брой изследвания и публикации има и в областта на психодиагностиката (У. Шкиону, М. Рошка и др.); психология на изкуството (М. Раля, Н. Първу и др.). Особен интерес представлява изработената от Г. Някшу и С. Маркус батерия от тестове, която се прилага на приемния изпит в Института за театрално изкуство.

Съществуват изследвания и монографии по юридическа психология (Т. Богдан и др.); военна психология (П. Попеску-Невяну); зоопсихология (М. Бенюк, Р. Демстреску); статистически и математически методи в психологията (М. Голу, Н. Марджинину, А. Новак).

Изследванията на румънските психологи получават висока оценка в своята страна. Доказателство за това са осемте академични и една държавна премия, дадени през периода 1961—1974 г.

С престиж румънската психология се ползва и извън пределите на страната — бяха публикувани голям брой статии в известни чуждестранни периодични списания, някои румънски психологи бяха избрани в ръководните органи на международни асоциации и списания по специалността, а Т. Слама Казаку и Ал. Рошка ръководеха симпозиуми на няколко международни конгреси.

Както вече посочих, между България и Румъния има не малко общи черти. Това дава възможност да се усили нашето сътрудничество и в областта на психологията. В този смисъл е целесъобразно нашите взаимни контакти да се издигнат от настоящия си предимно информационен характер към по-конкретни, делови форми на сътрудничество.

ЛИТЕРАТУРА

1. M. Bejat — „Geneza psihologiei ca stiinta experimentală în România”, Bucureşti, Edit. didact. si pedag., 1972, 322 p. 2. M. Raľea, C. Boilez — „Istoria psihologiei”, Bucureşti, Edit. Acad., 1958, capitol XXXIII (pp. 633—704). 3. Al. Rosca, M. Bejat — „Psihologia” от серията „Istoria științelor în România”, Buc., Edit. Acad., 1976, 172 p. 4. П. Равлев — „Психологията в Румъния — история и съвременно състояние (машинопис)”, 1978, 40 с. 5. А. л. Рошка, К. Войку — „Развитие психологии в Румынии”, „Вопросы психологии”, 1969, бр.5.

РЕЦЕНЗИИ

ПРОБЛЕМИ НА СПОСОБНОСТИТЕ В ПРОФЕСИОНАЛНАТА ДЕЙНОСТ¹

Известно е, че публикациите върху професионалните способности са съвсем ограничени. Издаденият у нас сборник от професиограми (т. I и II), както и монографията на проф. З. Иванова „Трудова психология“ поставят акцент върху професионално значимите качества в широк кръг от трудови дейности. В чуждата литература обстойно се третират въпросите за спецификата на способностите, за тяхната изява в различни области на науката и изкуствата и оттук за видовете способности като предпоставка за успешно изпълнение на различни дейности (Теплов, Леонтиев, Платонов, Крутецки, Ягункова и др.). В областта на материалистичната сфера професионалните способности имат огромно значение на настоящия етап. Самата производителност на труда е тясно свързана с формирането и развитието на професионалните способности. Тяхното наличие оказва благотворно влияние върху работоспособността, повишава общата ефективност на труда и способствува за намаляване на текучеството. С оглед на тази социална и икономическа значимост публикуваните в последно време разработки на Трифон Трифонов „Професионални способности“ (1977, изд. НИИ при Комитета по труда и работната заплата) и „Способности и ефективност на труда“ (1978, Профиздат) отговарят на назрели практичес-

ки задачи, тъй като третират въпросите за повишаване на производителността и ефективността в психологически план. Нещо повече — пренесени в приложен аспект, тези въпроси се свързват с един важен момент в настоящия етап на развитие — членния опит, популяризирането на който включва в действие всички неопозитворени възможности, умения и знания на трудащите се. Так в приложен аспект авторът обобщава някои резултати от направени анкетни проучвания, като формулира основните културно-масови форми за предаване и усвояване на членния опит.

Похвална е многоаспектната характеристика на проблемите, застъпени от автора в цитираните публикации. Самите способности се разглеждат на широка теоретична основа, като са засегнати и основните насоки при тяхното интерпретиране — биологизаторско, социологизаторско и психологическо. При анализа на отделни проблеми проличава теоретическият принос на автора. Опирайки се на съвременните постижения на психологическата наука, Тр. Трифонов прави задълбочен и обоснован критически анализ върху факторите (външни и вътрешни) за формиране и развитие на способностите, където са включени и данни от неговия изследователски опит.

Конкретен теоретичен принос имат и някои моменти при разкриване на редица вътрешнокорелационни връзки между отделни компоненти на способностите, които оказват влияние

¹ Тр. Трифонов — „Способности и ефективност на труда“, С., 1978.

Тр. Трифонов — „Професионални способности“, С., 1977.

върху развитието и самата тяхна структура. Свързването на професионалните способности с психическата регулация на функциите също така е принос в общата теория на способностите. В това отношение са направени съществени изводи за взаимното усилване на отделни психически структури и компоненти в цялостния ансамбъл на способностите при активното възприемане на обекта на труда. Разкрит е вътрешният механизъм — т. нар. проекционно-редукционен модел — при формирането и активната изява на способностите, който е вътрешният интегратор и усилвател на способностите („Професионални способности“, стр. 65—68).

Важно място в предлаганите разработки заема въпросът за колективните способности, чието актуализиране, съвместно с някои вътрешни детерминанти като мотиви, цели, интереси и пр., обуславят трудовата производителност. Авторът по този начин преодолява някои тенденции за едностранично интерпретиране на способностите, като подчертава, че висока производителност на труда може да се реализира само тогава, когато е налице координиращо единство между външни условия (социална среда), вътрешни детерминанти (цели, мотиви, проекционно-редукционни модели) и налични способности.

Засягайки въпроса за развитието на способностите в трудовите ресурси, Тр. Трифонов разкрива важната роля на някои фактори в социалистическо общество, като култура, образование, техника и пр., които определят специфичните съотношения между общото и специалното развитие, об-

щите и специалните способности. Направен е същественият извод за способността не само като интегрално качество на отделната личност, а и като такова качество на трудовите ресурси. Самите предпоставки за този извод са добре обосновани и формулирани („Проф. способности“, стр. 76).

Разкривайки структурата на способностите, авторът отделя различни по своята значимост свойства. Същевременно той търси и някои практически показатели на по-сложните способности в професионалния труд, кое то несъмнено също така е ценен принос в тази област („Способности и ефективност“, стр. 28—30).

Съвременният почин за наставничеството, формулиран от др. Т. Жиков, налага да се потърсят ефективни и разнообразни форми за обучение и квалификация на трудещите се. В тази насока с назелите практически задачи е тясно свързан разделът, посветен на ролята на членния опит за повишаване на трудовата производителност и за развитие на способностите („Способности и ефективност на труда“, стр. 61—86).

Разгледани в такъв аспект, публикуваните разработки на Тр. Трифонов предлагат ценен материал, който може да бъде ползван за нуждите на нашата практика от широк кръг специалисти — психолози, педагоги, социолози и икономисти. В работата на школите за предаване на членния опит, в професионално-учебните центрове и във всички курсове по квалификация засегнатите теоретични и приложни постановки могат също така широко да се използват.

Л. Р. ГЕНЕВА

НАУЧЕН ЖИВОТ

АКТУАЛНИ ПРОБЛЕМИ НА ЕВРОПЕЙСКАТА СОЦИАЛНА ПСИХОЛОГИЯ

Седмата конференция на Европейската асоциация по експериментална социална психология се състоя от 28 март до 1 април т. г. във Ваймар (ГДР). Общото събрание на членовете на Асоциацията, което се свиква през три години за отчитане на научната дейност и избиране на нови ръководни органи, представява по същество конгрес на европейските социални психологии.

Европейската асоциация по експериментална социална психология близо 15 години развива активна научна и организаторска дейност под председателството на прогресивни западноевропейски социални психолози като Х. Тащфел, С. Московичи и Кл. Фламан. Създаването на Асоциацията по инициатива на група представители на критичното направление в западноевропейската социална психология представлява един от опитите за организирано противопоставяне на научната експанзия на традиционната американска социална психология в страните на Западна Европа (предимно Франция, Англия, ФРГ, Скандинавските страни и др.). Дейността на Асоциацията подпомага интеграцията на научните усилия за развиване на социално-психологическа теория и изследвания, съобразени с реалните социални проблеми на европейските страни.

Задълбочаването на методологическата криза в западната социал-

на психология, особено през последното десетилетие, и неразрешимостта на основни методологически проблеми на теорията и изследователската стратегия обуславят нарастващето на критичните тенденции и проявите на интерес към принципите на марксическата методология. Това обстоятелство, както и непрекъснато нарастващият международен авторитет на марксическата социална психология са съществена предпоставка за разширяването на научните контакти със социалните психолози от европейските социалистически страни и за тяхното активно включване в дейността на Асоциацията.

През 1974 г. във Вишеград (Унгария) се състоя първата източно-западна среща на европейските социални психолози с участнико на представители на СССР и другите социалистически страни. Започната официална дискусия продължи и през време на втората източно-западна среща, която се състоя през есента на 1977 г. в Гжегожовице (Полша). Сега в Асоциацията членуват значителен брой социални психолози от социалистическите страни, сред които са изтъкнати представители на съветската социална психология като Вл. Ядов, Г. М. Андреева, Е. В. Шорохова, И. Кон, А. Н. Леонтиев и др. В ръководството на Асоциацията като членове на Изпълнителния комитет са участвували Я. Яйоушек (Прага-

га) и Ст. Мика (Варшава) — два мандата. Млади социални психолози от нашите страни участваха в организираните летни школи в Констанца (1971 г.) и в Оксфорд (1976 г.). Поставя се и въпросът за по-пълното представяне на марксистческата социална психология в „Европейското списание по експериментална социална психология“ — орган на Асоциацията.

За пръв път тази година Общото събрание на Европейската асоциация по експериментална социална психология се проведе в социалистическа страна — ГДР, със съдействието на Университета „Фр. Шиллер“, във Ваймар и под ръководството на проф. Х. Хибш, директор на Института по социална психология в Йена.

В научната конференция на тема: „Актуални проблеми в развитието на социалната психология“ участваха около 80 социални психологи от европейските страни. Приблизително една трета от докладите, изнесени в рамките на седемте научни симпозиума, бяха представени от социални психологи от страните на социалистическата общност.

Първият симпозиум беше посветен на общите проблеми на социалната психология. В уводното си слово председателствующият заседанието Х. Хибш (Йена) подчертава новите функции на социалната психология в социалистическото общество, произтичащи от характера на новите обществени отношения. Методологически проблеми на личността и колектива в условията на социалната и технологическа промяна бяха поставени в доклада на Я. Яноушек (Прага). Г. Яхода (Глазгоу) засегна някои аспекти на сравнителните културно-психологически изследвания, свързани със социалната психология. М. Йезерник

(Любляна) разгледа връзката между социалните науки и планирането на общественото развитие, а З. Стройферт (Билефелд) очерта алтернативите в развитието на експерименталната социална психология. Проблемът за съношението между социална психология и социална действителност засегна в изказването си Х. Таунфел (Бристол). Докладът на М. Драганов (София) беше посветен на взаимоотношението между социалната психология и другите обществени науки.

Оживената дискусия, в която активно участваха Г. М. Анджеева, Х. Таунфел, М. Йезерник, Х. Химелсрайт, Я. Рейковски и др., беше концентрирана върху методологическите проблеми, свързани с включването на социалния контекст в социално-психологическите изследвания и ограниченията, налагани от експерименталната изследователска стратегия.

Заседанието на симпозиума „Социализация“ беше председателствувано от И. Кон (Ленинград). И. Янкерс (Оксфорд) разви концепцията си за социогенетичен модел на познавателното развитие. Следващите доклади третираха проблеми, свързани с влиянието на редица фактори на социалното взаимодействие върку: познавателното развитие (У. Доаз, Женева), мотивационното развитие на личността (В. Бокорова, Прага) и развитието на способностите за самоконтрол и симпатия у децата (Л. Фроичек, Варшава).

Симпозиумът „Интеграция на социалната информация“, председателствуван от Ст. Мика (Варшава), обхваща три групи проблеми: организация на когнитивните структури (Я. Рейковски, Варшава) и познавателни схеми в представите за социалните структури (В. Топалова, София); приписване на причинни зависимости в процесите на между-

личностната перцепция (М. Лейли, Оксфорд; Г. Петерс, Льовен; Г. Форверг и Х. Шварц, Лайпциг) и проблеми на измерването и промяната на социалните накласи (М. Залеска, Париж и Р. Ейзер, Лондон).

Симпозиумът по проблемите на езика и комуникацията беше председателстван от П. Шъонбах (Бохум). Кл. Шъорер (Марбург) реферира резултати от изследвания върху личностните характеристики и невербалното общуване в групови дискусии. К. Фрейзър (Кембридж) и Р. Мидиниеми (Хелзинки) разгледаха аспекти на стила на вербалното общуване, а П. Ричи Бити (Болония) засегна проблема за влиянието на емоционалните състояния върху процесите на невербалната комуникация.

Г. Яхда (Глазго) председателства симпозиума „Структура на социалното взаимодействие.“ „Методологически проблеми бяха поставени в докладите на М. Аргайл (Оксфорд) — относно синтаксиса на социалното поведение и на Л. Гарай (Будапеща) — за социалната власт. Ролята на симетричните отношения в социалната структура на малката група разгледа Х. Фегер (Ахен), а М. Форверг (Лайпциг) представи изследване върху личностните характеристики на увереността.

Проблеми на вътрешногруповите и междугрупови отношения бяха обсъдени на симпозиума, председателстван от Х. Вилке (Гронинген). Дж. Търнър (Бристол) говори за експерименталната социална психология в изследванията на междугруповото поведение, а Ж. П. Кодол (Екс ан Преванс) — за социалната диференциация и самосъзнанието. Дж. Раби (Уtrecht) представи експериментални изследвания върху поведението на аудиторията. Проблеми на малициите-

ните групи разгледаха Ж. Ненлер (Париж) — идентификация и социално-психологически механизми на взаимоотношенията им с другите социални групи и Ж. Ф. Лейенс (Малеъс) — стратегия на контрола върху агресията в социалните отношения.

Специфични проблеми на социалната психология бяха обсъдени на отделно заседание, председателствано от Г. Микула (Грац). Представени бяха изследвания относно влиянието на тревожността и риска върху състезателните аспекти на физическите дейности и по-специално на спорта (Р. Ламбер, Париж); отношението към лицето като индикатор за консумацията на алкохол при младите хора (Л. Кубичка, Прага); хуморът и социалната отзивчивост (А. Чеймън, Кардиф).

Съдържанието на научната програма и дискусията през време на конференцията очертава тенденции в развитието на социално-психологическата проблематика: диференциация на теоретичните и приложни изследвания и подчертан стремеж за по-цялостно ориентиране на социално-психологическите анализи към реалните социални проблеми. Едновременно с това конференцията потвърди назрялата необходимост от задълбочено обсъждане и изясняване на редица важни методологически проблеми на социално-психологическата теория и изследвания.

Социалните психози-марксисти представиха разработки на важни теоретико-методологически прийци-ни на социално-психологическото познание, както и резултати от емпирични изследвания, включително убедителна експериментална критика на западни социално-психологически концепции от позициите на марксистката методология.

Прогресивно настроени западноевропейски социални психолози изразиха в критичната си позиция неудовлетвореност от методологическата ограниченност на западната теория и представиха опити за преодоляване на някои от недостатъците на традиционната западна социална психология: експериментализма, психологическия редукционизъм, свеждането на социално-психологический анализ до изследванията на микросоциално равнище.

Пленарната сесия на Общото събрание обсъди актуалните научни и организационни проблеми на дейността на Асоциацията. Отчетен доклад за тенденциите в развитието на европейската социална психология и резултатите от научната дейност на членовете на Асоциацията през изминалния период изнесе изпълняващият президентските функции Иос Ясперс (Оксфорд). Обсъдени бяха също така финансови, организационни и научни проблеми, свързани с реализацията на програмата за предстоящата дейност на Асоциацията.

Оживени дебати предизвикаха две от предложението на Изпълнителния комитет, Първото предвиждаше промяна в названието на Асоциацията (вместо Европейска асоциация по експериментална социална психология — Евроцейска асоциация по социална психология), с цел да се разширят рамките на Асоциацията и да се изрази

символично тенденцията за промяна в методологическата ориентация. Второто предложение предвиждаше по-голяма демократичност при приемането на нови членове. „Традиционалистите“ се оказаха по-активни в дискусията и получиха незначително мнозинство при гласуването. Изглежда, че все още не са достатъчно назрели условията за радикални методологически промени в рамките на Асоциацията въпреки очакванията, подхранивани от дискусиите през време на последните научни срещи (XXI световен конгрес по психология в Париж, 1976 г. и Източно-западната среща — Варшава (Гжегожовице (1977 г.). Необходима е понататъшна консолидация на усилията в тази насока от страна на представителите на марксистската социална психология.

Общото събрание избра нов Изпълнителен комитет на Асоциацията в състав: У. Доаз (Женева) — президент, Кл. Шьорер (Марбург) — секретар, Ж. Ф. Лейенс (Малеве) — касиер и членове — Х. Ташфел (Бристол), Ст. Мика (Варшава), Ж. П. Кодол (Екс ан Преванс) и А. Палмонари (Болоня).

Х. Хибш (Иена) беше единодушно избран за официален представител на Европейската асоциация по експериментална социална психология на XXII световен конгрес по психология, който ще се състои през 1979 г. в Лайпциг.

В. ТОПАЛОВА

ВТОРАТА СВЕТОВНА КОНФЕРЕНЦИЯ ПО ПРОБЛЕМИТЕ НА НАДАРЕННИТЕ И ТАЛАНТЛИВИ ДЕЦА

През месец октомври 1975 година в Лондон се състоя Първата световна конференция по въпросите на надарените и талантливи деца. В искната работа взеха участие

представители на повече от петдесет страни. От социалистическите страни свои представители изпратиха Унгария, Чехословакия и Полша.

Тази първа по рода си конференция беше подгответа от един международен инициативен комитет под ръководството и активното участие на Хенри Колис, директор на Британската асоциация за надарени и талантливи деца. Тази конференция предизвика доста широк отзук в цял свят, а не само в Англия. Това е било и желанието на организаторите – да обърнат вниманието на световната общественост към проблемите на талантливите и надарени деца. Дългогодишната практика на Британската асоциация за надарени и талантливи деца показва недвусмислено необходимостта от известно специализирано образование за надарените и талантливи деца, тъй като сред тях се появявали едно след друго редица случаи на незадоволени деца със сериозни психически и други разстройства. В резултат на това тези деца, вместо да се превърнат в капитал за нацията, се превръщат в затворени в себе си незадоволени личности, обидени на обществото и на себе си, а много често се превръщат и в антисоциални елементи.

По време на конференцията изказвания са направили световно известни кандидати по обучението на талантливите и надарените, като Джеймс Галагър, Пол Торанс, Таненбаум и др. Обсъден е опитът на двадесет и седем страни в организацията на обучението на талантливите и надарените.

Първата конференция в Лондон по проблемите на талантливите и надарени деца е завършила с два основни резултата:

1) създаден е бил планов комитет, който да подготви втора конференция през 1977 година в Сан Франциско, САЩ и

2) било е прието предложението на тази втора конференция да се

утвърди официално създаването на международна организация по тези въпроси.

През месец юли-август 1977 година в Сан Франциско бе проведена Втората световна конференция по проблемите на талантливите и надарени деца. На тази конференция присъствуваха и представители на България – от Държавния комитет за наука и технически прогрес, от Комитета за култура и от Министерството на образоването.

Конференцията в Сан Франциско беше посетена от 800 души – представители на 23 страни. В дневния ред на конференцията бяха включени повече от 150 доклада. За разлика от първата конференция, в която работата е била съсредоточена главно в пленарните заседания, на тази конференция докладите бяха разпределени в няколко секции, в които през първия ден се изнесоха 37 доклада, през втория – 38, а през третия ден – 87 доклада и научни съобщения. Някои от докладите бяха изнесени от видни представители на психологията и педагогията, както и от отговорни работници в областта на образоването. Например: Пол Торанс, зав. катедра по педагогическа психология в Университета в Джорджия, САЩ, представи доклад на тема „Надарените ученици и тяхното бъдеще“, Жан Ш. Терасие, президент на Националната асоциация за надарени деца във Франция – на тема: „Надарените деца и психопатологията“; Дерек Марджори, гл. инспектор в Англия – на тема „Надарените деца в общеобразователните училища“; Дж. Калагър върху „Образователни системи за надарени деца“.

На конференцията в Сан Франциско официално бе учредена Световна организация по проблемите на надарените и талантливи деца

с наименование Световен съвет за работа с надарените и талантливи деца. Няколко думи за структурата на тази организация.

Членството е лично. Всеки, който проявява интерес по проблематиката или има никакво отношение към нея, може да стане член на организацията. Представителите на всички страни се събират на свои съвместни и избират най-много по трима свои представители, които участват в делегатското събрание. Това делегатско събрание решава всички въпроси на организацията и избира свой ръководен орган – Изпълнителен комитет, който се състои от седем души.

Нашата делегация взе дейно участие в работата на конференцията, в резултат на което наш представител бе избран в Изпълнителния комитет и на нашата страна бе възложено да издава теоретическият орган на организацията. Този факт е много положителен и с това бе дадена възможност на нашата страна да участва много дейно и непосредствено в бъдещото развитие и функциониране на Световния съвет за работа с талантливите и надарените деца. Издаването на теоретичният орган дава възможност нашите специалисти и заинтересованите лица да получават навременна и добра информация от най-добрите световни източници, работещи по тези проблеми.

Целите на организацията, както бяха приети на последното именарно заседание, са следните:

1. Да насочи световното внимание върху проблемите на надарените и талантливите деца, върху техните потенциални възможности те да дадат своя огромен принос за благото на човечеството.

2. Да изследва естеството на техните дарби и талант и възникващите проблеми в детството и юношеството.

3. Да създава и лимат за приема-

не на тези деца не като привилигиран елит, а като национален и общочовешки капитал.

4. Да събира за обмен на идеи и опит хора от всички страни в света, които проявяват интерес към тази проблематика.

5. Да настоява пред различните страни и правителства да приемат необходимостта от специално внимание към тези деца в обикновените учебни заведения.

6. Да установи възможности за непрекъснат обмен на информация, опит, техника и инструментариум при обучението, подготовка на учители и т. н., да изследва условията и развитието на талантливите деца при различни култури и др.

Доста амбициозни цели, които изискват всесотдайност и огромна работа за тяхното постигане. Първите две заседания на Изпълнителния комитет показват твърдата решимост на неговите членове да съдействуват за реализирането на тези цели. Бъдещето ще покаже какви ще бъдат резултатите. За сега едно е ясно – проблемите на талантливите и надарените деца са наистина световен проблем и от неговото успешно решаване до голяма степен ще зависи развитието на една или друга страна. Поради това обмяната на опит и техника представлява огромен интерес за всички страни.

От наша страна за сега се проявява доста сериозен интерес и са започнати редица начинания. Участнието ни в Световния съвет ще ни помогне до голяма степен с информация и опит за това, което се прави по света в тази насока. На основата на тази информация ние ще сме в състояние да изградим система, която да оказва влияние не само върху обучението и развитието на талантливите и надарените деца, но и върху цялото развитие на нашата образователна система.

Л. ЗДРАВЧЕВ

СОДЕРЖАНИЕ

1. НИКОЛОВ П. — Опыт классификации нравственных мотивов 215
Педагогическая и возрастная психология
2. ПЕТРОВА Е.Л. — Оценка и самооценка детей дошкольного возраста 222
3. БАТОЕВА Д., АРАБАДЖИЕВА Р.— Адаптация учеников с I и II класса к обучению по новым экспериментальным программам 230
Медицинская и спортивная психология
4. АРНАУДОВА Р. — Умственная работоспособность детей с врожденным гипотиреоидизмом под влиянием лечения психо-педагогической реабилитацией 237
5. ПОПОВ Н. — Доминирующие характеристики отношения к трудностям 246
Психология творчества
6. ЯНКОВА Т. — Музыкально-исполнительское искусство и психология . 253
7. ХРИСТОВ ХР.— Аспекты музыкальной информации 253
Дефектология
8. МУТАФОВ С.Т., ТОРНЕВА С. — Психология, дефектология и дерматоглифика 263
Из чужой печати
9. РАНДЕВ П. — История и современное состояние психологии в С.Р. Румынии 270
10. ГЕНЕВА Л. — Проблемы способностей профессиональной деятельности 275
Рецензии
11. ТОПАЛОВА В. — Актуальные проблемы европейской социальной психологии 277
12. ЗДРАВЧЕВ Л. — Вторая мировая конференция по проблемам одаренных и талантливых детей 280
Научная жизнь

CONTENTS

1. P. NIKOLOV — An attempt at classifying the moral motives 215
Pedagogical and age psychology
2. E. PETROVA — The evaluation and self-evaluation of children from the kindergarten 222
3. D. BATOEVA, R. ARABADZIEVA — The adaptation of I and II form pupils to the education after the new experimental programmes 230
Medical and sports psychology
4. R. Arnaudova — The intellectual efficiency of children with inborn hypothyroidism under the influence of a medical treatment and psychic and pedagogic rehabilitation 237
5. N. POPOV — Dominating characteristics of attitude towards difficulties 246
Psychology of creative work
6. T. YANKOVA — The art of musical interpretation and psychology 253
7. CHR. CHRISTOV — Aspects of the music information 258
Defectology
8. S. MOUTAFOV, S. TОРNYOVA — Psychology, defectology and dermatoglyphics 263
Review
9. P. RANDEV — History and contemporary state of psychology in Rumania 270
10. L. GENEVA — Problems of ability in vocational activities 275
Scientific life
11. V. TOPALOVA — Actual problems of the European social psychology 277
12. L. ZDRAVCHEV — The Second World Conference on the problems of the gifted and talented children 280