

Мей

ПСИХОЛОГИЯ

6'79

СЪДЪРЖАНИЕ

1. Ф. ГЕНОВ — Идеологическо знание и трудова активност	345
Обща и социална психология	
2. Л. МАВЛОВ, Б. МИНЧЕВ — Изследване на пространственото възприятие за форми в зрението и активния донир	353
Педагогическа и възрастова психология	
3. Т. ДЕЛЧЕВА — Особености на детското конструктивно творчество	360
Психология на труда	
4. Н. Ф. ДОБРИНИН — Внимание и труд	367
История на психологията	
5. В. МАЙШНЕР — Вилхелм Вунд. Основни етапи на неговото творчество	372
6. Г. Д. ПИРЬОВ — Вилхелм Вунд и българските психологи	377
7. В. БАКАЛСКА — Заслугите на Вунд за изследванията на процеса на очакването	381
8. Г. Д. П. — Сто години от основаването на първия психологически институт	387
Рецензии	
9. Б. ПЪРВАНОВ — Психологически проблеми на мисленето	389
10. Д. ГРАДЕВ — Личността в проблематиката на социалната психология	390
Научен живот	
11. СВ. ДИМИТРОВА, ЕЛ. ГЕНОВА — В юбилеен европейски конгрес по психология на спорта	393
12. ИЛ. ПЕТКОВА — Международен семинар по педагогическа психология	401

PSYCHOLOGY

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

РЕДАКЦИОННА КОЛЕГИЯ

акад. С. Гановски — главен редактор
член-кореспондент проф. Г. Пирьов — зам.-главен редактор
д-р на псих. науки проф. Ф. Генов — отговорен 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 21. I. 1980 г.

Подписана за печат на 14. IV. 1980 г.

Печатница на БЗНС — София, пор. 26

ПСИХОЛОГИЯ

ОРГАН НА ДРУЖЕСТВОТО НА
ПСИХОЛОЗИТЕ В БЪЛГАРИЯ
КОЛЕКТИВЕН ЧЛЕН НА СНР

6 — 1979
ГОДИНА VII

ИДЕОЛОГИЧЕСКО ЗНАНИЕ И ТРУДОВА АКТИВНОСТ

Ф. ГЕНОВ

За социалистическото развитие е характерно непрекъснатото повишаване на ефективността и качеството на трудовата активност на трудещите се. Тази особеност се определя от същността на социализма като обществено-икономически строй. Той не само съответствува на коренните интереси на всички труженици, но може да се построи единствено от тях. Нарастването на ролята на широките народни маси в общественото развитие намира израз и в по-нататъшното разгръщане на трудовата им активност в изпълнение на партийната програма за строителство на социализма и комунизма.

Като вид социална активност¹ тя има своя структура и показатели за оценка. Трудовата активност на личността е форма на отношение и начин на извършване на труд за производство на материали или духовни ценности, или за извършване на услуги в полза на себе си и обществото.

Трудовата активност има и свои разновидности. Тя може да се изрази в: трудово-операционна (извършителна), трудово-творческа (свързана с инициативи, рационализации и други предложения за подобряване организацията на труда или технологията на трудовия процес), организаторска, самообразователна, управленческа, съревнователна и др. Всеки един от тези видове активност също има своя структура.

За социалистическата трудова активност са характерни: социалистически мотиви за труд, висока компетентност (профессионален майсторство), инициативност, творчество и рационализаторство в работата, съзнателна дисциплина, организираност, голяма ефективност и високо качество на извършваната дейност и произведените ценности или извършваните услуги, грижливо отношение към социалистическата собственост, активност при организацията и ръководството на трудовия процес и др.²

В трудовата активност на отделните личности, колективи или организации като ювъв фокус се събират и отразяват ефективността и качеството на останалите видове активност: идеологическа, политиче-

¹ Ф. Генов, Същност на социалната активност. Научни трудове по философия, АОНСУ, том 106, 1979 г.

² Ф. Генов, Същност и особености на социалистическата социална активност. Сп. „Философска мисъл“, кн. 5, 1979, стр. 25.

ска, възпитателна, организаторска, защитна, саморегулираща, управлена и др. Налице е взаимодействие и взаимно преливане от един вид в друг вид активност. Например голямата политическа активност на населението след деветосептемврийската победа намери израз в ударническото движение за възстановяване на народното стопанство, за производство на повече стоки за населението. Подобно е положението и сега с всенародната социалистическа надпревара. Социалистическият патриотизъм има своите измерители и в показателите за оценката на отношението към труда и резултатите му на отделните граждани или колективи:

Ефективността от всички видове социална активност се измерва до голяма степен от тяхното влияние върху трудовата активност. Това не означава, че чрез трудовата активност не се решават някои от задачите или не се съдействува за разгръщане и на останалите видове активност. Тя има основно значение, защото се материализира чрез преобразователните дела в материални и духовни ценности и услуги, без които не може да съществува и да се развива обществото.

За целенасочено организиране и мобилизиране на трудовата активност на населението партийните, държавните, стопанските и другите органи и организации използват различни ръководни и управленички механизми (икономически, идеологически, политически, организационно-административни, правни, иравствени, естетически, психологически и др.). Обикновено тези механизми се използват комплексно, но за отделни периоди даден механизъм може да има определящо значение. В този случай действието на всички останали се насочва за осигуряване ефективността от действието на водещия. Например на настоящия етап от развитието на страната, за да се преодолее изоставането на субективния фактор от обективно създадените условия за изграждане на развито социалистическо общество, голямо значение има приложението на икономическия подход. Чрез него се осигурява по-голям простор за действието на основния принцип на социализма: „От всеки според способностите, на всекиму според резултатите от труда!“ Чрез този подход се осигурява възможно най-добро съчетаване на личните с колективните и на колективните с обществени интереси.

Ефективността от въздействието на ръководните механизми зависи не само от тяхната научна обоснованост, но и от това доколко насочват действиета на трудещите се в съответствие с техните интереси. Необходимо е те да са убедени в правилността на тези ръководни въздействия. Това означава да разбират същността и перспективите на вътрешната и външната политика на партията и държавата, а така също и политиката им в отрасъла, в който работят. Когато трудещите се участвуват не само в реализирането, но и във формирането на тая политика, тяхната убеденост е по-голяма и ефективността и качеството от трудовата им активност са още по-високи. Това означава да се повишава ролята на тружениците не само като обект, но и като субект на социалното управление.

Всичко това налага да се използва идеологическата им подготовка. Тя ще стимулира тяхното участие като съзнателни и активни строители на социалистическото общество. Това е една от основните цели на идеологическия механизъм.

Когато става дума за идеологическа подготовка се има пред вид марксистко-ленинската подготовка. Тя включва: овладяване на знания за същността на марксистко-ленинското учение като идейно и теоретическо ръководство на трудещите се в борбата срещу експлоатацията и изграждането на социалистическото и комунистическото общество. Тя включва и формирането на умения да се използват тези знания за изследване и обяснение на социалните процеси, за правене на изводи за своята дейност и дейността на другите в съответствие с обективните закономерности. Тя включва и комунистическите убеждения на трудещите се, които се явяват основен стимулатор и регулатор на тяхното поведение и дейност в съответствие с партийната програма за изграждане на социалистическото и комунистическото общество.

Но това не е достатъчно. Неразделна част от тяхната идеологическа подготовка са и конкретните им дела в социалистическото строителство. „Комунистическата идейност — заяви Л. И. Брежнев на XXV коагрес на КПСС — е сплав от знания, убеждения и практическо действие“.³ Ето защо единството от знания, умения, убеждения и практически действия се определя от степента и ефективността на идеологическата подготвка на личността.

Марксистко-ленинската подготвеност се явява своеобразен механизъм, който насочва и стимулира различните видове социална активност на социалистическия труженик. Особено значение тя има за стимулиране на неговата политическа и трудова активност.

Идеологическата подготовка представлява вътрешен самостимулиращ механизъм на поведението и дейността на личността в съответствие с нейните интереси и потребности, в съответствие с изискванията на възприетата обществена, колективна и лична програма за тяхната защита и задоволяване. Това е сложен, многоструктурен и многостепенен механизъм. Ние ще разгледаме само ролята на идеологическото знание, като специфичен вътрешен идеологически механизъм за самостимулиране трудовата активност на личността и на нейните колектизи.

Идеологическото знание е съвкупност от знания за обществено-то развитие, за неговите закономерности, за ролята и мястото на отдельните личности и социални групи в това развитие и за основните му движещи сили, а така също за пътищата и средствата за стимулиране на социалната им активност. Това идеологическо знание помага на личността да се ориентира в обстановката и да избере най-правилния път за нейното поведение и дейност и да установи с кои групи тя има общи интереси, с кои не, и на тази основа да оцени с кого да се обединява и на кого да се противопоставя.

Идеологическото знание дава възможност на труженика да разбере правилността на партийната политика, да намери своето място и мястото на другите за нейното претворяване. Степента на осъзнаване от личността на съответствието на партийната политика с индивидуалните и колективните ѝ интереси определя и степента на мобилизацията на лайните сили при реализирането ѝ.

Действието на идеологическото знание като механизъм зависи от

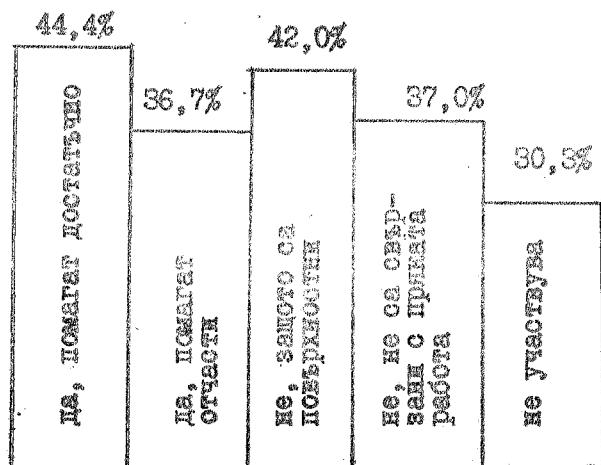
³ Л. И. Брежнев — Отчет на ЦК на КПСС и предстоящите задачи на партията във вътрешната и външната политика. Партиздат, С., 1976, стр. 105—106

вида знания, от степента на тяхната усвоеност, от степента на актуализацията и др.

Ние си поставихме за цел да покажем влиянието на получаваните в системата за политическа просвета знания за осмисляне същността и значимостта на изпълняваните от трудеците се конкретни задачи и как това се отразява на трудовата им активност.

*

От трудовата активност ще се вземат три показателя: производителността на труда (изпълнение на нормите), качеството на произведената продукция и инициативността (правене на предложения за подобряване на работата).



Фиг. 1. Изпълнение на трудовите норми в зависимост от оценката на получените в учебното звено знания за осмисляне на конкретните задачи

От изследваните 37,6% са изпълнили нормите си над 100 процента. Това изпълнение обаче не е еднакво за всички. То е най-голямо сред тези, които участват в системата за политическа просвета и получените знания ги подпомагат достатъчно да осмислят същността и значимостта на конкретните им задачи (44,4%) — фиг. 1.

След тях е групата работници, които участват в системата за политическа просвета, но не са доволни от знанията, тий като те са повърхностни (42,0%), следва групата на участниците в системата на политическа просвета, които са недоволни от знанията, защото не се отнасят до конкретната им работа (37,0%); след това е групата на участниците, които са удовлетворени отчасти от получените знания (36,7%) и накрая е групата на неучаствуващите в звената за полити-

⁴ Използваниите данни са от емпирично изследване, проведено от ОС на БПС — Силистра през 1979 г., под наше научно ръководство. Изследвани бяха 1737 труженици. От тях 71,2% участват в звената за политическа просвета на БКП, БПС, ДКМС; 23,1% — не участват в такава система за просвета и 5,7% — не са досочили своето мнение.

ческа просвета. От тях само 30,3% са преизпълнили нормите си над 100%.

Следователно участието на работниците и служителите в системата за политическа просвета се явява стимул за преизпълнение на индивидуалните им норми. То е най-голямо, когато работниците са доволни от получаваните знания.

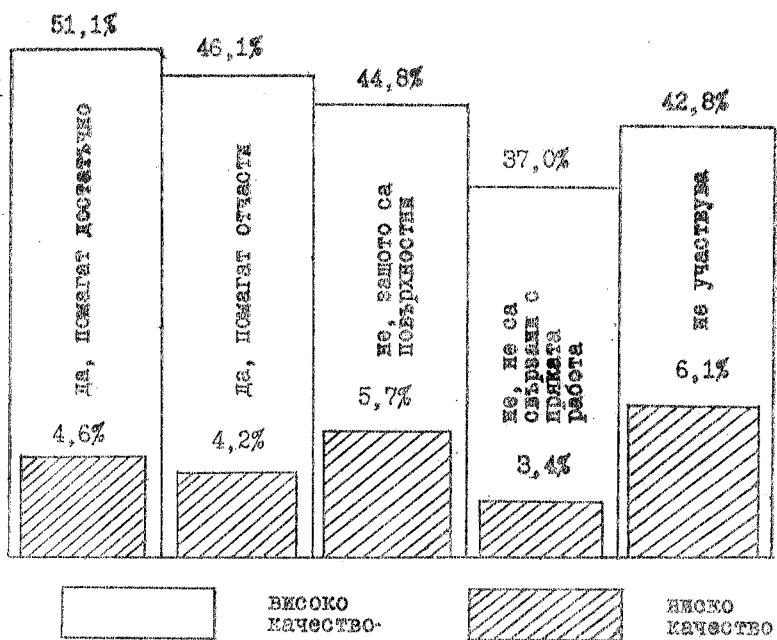
Същата зависимост се наблюдава и при преизпълнение на бригадното нормирano планово задание. Най-голям е относителният дял на преизпълнението при тези, при които получените в просветното звено знания ги подпомагат достатъчно, за да осмислят същността и значението на конкретната им работа (19,6%), след тях са работниците, при които получаваните знания ги подпомагат отчасти (14,1%) и които получаваните знания не ги подпомагат, защото не се отнасят пряко до работата им (10,4%); следват неучастващите в просветното звено (8,8%) и накрая тези, които заявяват, че нямат полза от получаваните знания, защото са повърхностни (8,6%).

При изпълнение на бригадното планово задание се наблюдава известно различие в сравнение с изпълнение на индивидуалните норми. То показва, че стимулатор на производителността на труда е само онова участие в звената на политическа просвета, в които се получават целенасочени знания, подпомагащи тружениците да осмислят по-добре същността и значимостта на стоящите пред тях задачи.

Когато знанията, получавани в просветните звена, са повърхностни, участието на тружениците в тях не оказва необходимото стимулиращо въздействие върху трудовата им активност, намираща израз в производителността на труда. Установи се много голяма зависимост между субективната оценка на въздействието на получаваните знания в просветните звена за осмисляне същността и значимостта на конкретната задача и тяхната производителност на труда ($r = 0,97$).

Качеството на произведената продукция е друг обективен показател за оценка на ефективността на трудовата активност. За да се произвежда от работниците висококачествена продукция, влияние оказват много и различни обективни и субективни фактори. Най-много от изследваните посочват фактора „чувството за отговорност“ (37,6%). След това са тези, които посочват — конкретно поставената задача (21,5%); после — качеството на сировините и материалите (20,7%); нормалната работа на машините (19,7%); помощта на другарите от бригадата (17,5%); ритмичното снабдяване (17%); определяне на материалното възнаграждение според качеството на произведената продукция (13,7%) и др.

Обстоятелството, че най-много работници посочват като фактор за висококачествена работа чувството за отговорност, показва колко голяма е ролята на идеологическата работа за формиране на социалистическо съзнание и на съответна психическа установка да се работи качествено. На фиг. 2 се показва влиянието на участието в звената за политическа просвета върху качественото изпълнение на задачите. На нея отново се вижда, че висококачествена продукция дават най-много работниците из средите на участващите в системата за политическа просвета, които считат, че получаваните знания ги подпомагат достатъчно, за да осмислят същността и значимостта на конкретната им задача (51,1%). След тях е групата, която счита, че получаваните знания ги подпомагат отчасти (46,1%); следва групата на неудовлетворените от знанията, тъй като според тях те са повърхностни (44,8%);



Фиг. 2. Качествено изпълнение на продукцията в зависимост от оценката на получените в учебното звено знания за осъществяване на конкретните задачи

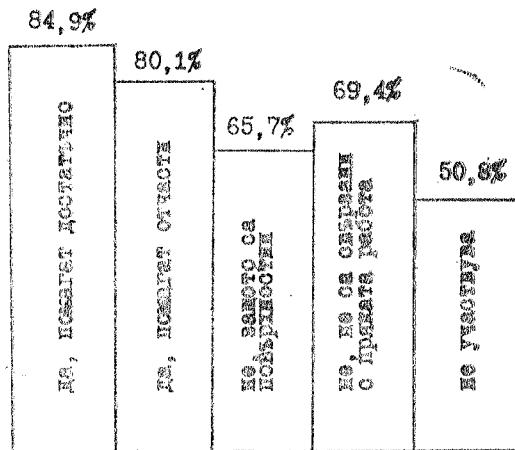
сетне е групата на неучаствуващите в системата за политическа просвета (42,8%) и накрая групата работници, които участват в учебните звена, но считат, че получаваните знания не са свързани с пряката им работа (37%).

Тази картина се допълва, ако се посочат и показателите с ниско качество (фиг. 2). От нея се вижда, че най-много произвеждат ниско-качествена продукция неучаствуващите в системата за политическа просвета, а най-малко нискоиз качествена продукция — работниците, които участват в учебните звена и са доволни от получаваните в тях знания.

Налице е умерена зависимост между въздействието на знанията, получавани от учебните звена за осъзнаване същността и значимостта на конкретната работа и качеството на произведената продукция ($r = 0,5$). От друга страна, неучастнието в звената за политическа просвета или пък повърхностните знания не съдействуват за повишаване качеството на труда им.

Инициативността в работата, творчеството и рационализаторството са важни обективни показатели за оценка на ефективността на трудовата активност. Общо взето, в окръга е налице сравнително голяма творческа активност. Например 67,3% от изследваните са правили различни предложения за подобряване на социалистическата организация на труда. От тях 34% са за пълноценно използване на работното време, 27% — за подобряване използването на машините и съоръженията, 6,3% — за осигуряване икономии от сировини, материали и енергия.

На фиг. 3 е представен относителният дял на работниците, направили предложения за подобряване на работата в зависимост от оценката им за получаваните в учебните звена знания и на работниците, които не участвуват в такива звена. Отново се вижда, че най-много предложения за подобряване на работата са правили тези, които



Фиг. 3. Предложения за подобряване на работата в зависимост от оценката на получените в учебното звено знания за осмисляне на конкретните задачи

смятат, че получаваните знания ги подпомагат да осмислят същността и значимостта на конкретните им задачи (84,9%), след това са работниците, които считат, че получаваните знания ги подпомагат отчасти (80,1%); след тях са недоволните от получаваните знания, защото не се отнасят до конкретната им работа (69,4%): накрая е групата на трудещите се, които се учат в звената, но не са доволни от знанията, защото са повърхностни (65,7%). Отново най-малко предложения за подобряване на работата са правили неучаствуващите в системата за политическа просвета (50,8%).

Следователно, когато получаваните в учебното звено знания подпомагат участвуващите в звената да осмислят същността и значимостта на конкретните им задачи, това им дава възможност да правят икономични предложения за подобряване на работата. Налице е значителна зависимост ($r = 0,6$).

Тази зависимост се отнася и до субективната оценка на работниците за получаваните знания в учебните звена и тяхната активност, изразяваша се в правене на работнически предложения, рационализации и други предложения.

Приведените данни от емпиричното изследване показват колко полезна е дейността на десетките хиляди пропагандисти, които като социалистически народни будители спомагат за овладяване от трудещите се на марксистко-ленинското учение. То се явява важно условие за повишаване съзнателността и активността на широките народни маси в борбата срещу буржоазната идеология и строителството на социализма и комунизма. От друга страна, данните от изследването показват, че степента на ефективност на въздействие върху трудовата активност на участниците в просветните звена зависи до голяма степен

от тяхната задълбоченост, от обвързаността им с конкретни задачи, които те решават.

Необходимо е пропагандистите да имат постоянно пред вид ука-
зието на др. Т. Живков, че идеологическите работници трябва: „...да
насочат идеологическата работа към живота, към конкретните задачи,
които стоят пред всяко предприятие, трудово-кооперативно земедел-
ско стопанство, машинотракторна станция за увеличаване производст-
вото на материалните блага, да подпомага тя съревнованието и изпъл-
нението на техните производствени програми“.⁵

IDEOLOGICAL COMPETENCE AND LABOUR ACTIVITY

Ph. Genov

Labour activity has been treated as a specific type of social activity. Ideological competence is an important psychological mechanism for the self-stimulation of personality activity. This has been proved by the results obtained in the empirical research work carried out in the groups of political education. The knowledge acquired there helps their members to realize the contents and significance of the concrete tasks they fulfil and they display greater labour productivity, produce better quality products and offer more suggestions for the improvement of their work.

⁵ Т. Живков — За партийното строителство. С., Партиздат, 1978, том I, стр. 408

ОБЩА И СОЦИАЛНА ПСИХОЛОГИЯ

ИЗСЛЕДВАНЕ НА ПРОСТРАНСТВЕНОТО ВЪЗПРИЯТИЕ ЗА ФОРМИ В ЗРЕНИЕТО И АКТИВНИЯ ДОПИР

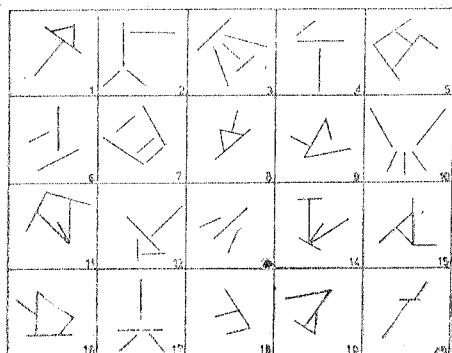
Л. МАВЛОВ, Б. МИНЧЕВ

Перцептивната организация на пространството е възлов проблем на сензорната физиология и психологията на възприятието. В тази насока се застъпват три алтернативни хипотези: 1/всяка сензорна модалност преработва самостоятелно пространствените свойства на предметите /O'Connor и Hermelin, 1975/; 2/зрението опосредствува пространственото възприятие независимо чрез коя сензорна модалност е постигнала стимулацията /Pick, 1974; Freides, 1974/; 3/ перцептивният анализ на пространствените признаки се извършва на едно амодално когнитивно равнище, към което конвергират всички стимулации /Gibson, 1969; Goodnow, 1971/. Вижда се, че първата концепция предпоставя пълна разделеност между сетивата при преработката на пространствена информация, докато втората и третата предполагат взаимосвързаност между модалностите с единна пространствено-перцептивна преработка, макар и да се постулира различна локализация на нейното осъществяване. Съществуват експериментални данни в подкрепа на всяка от трите концепции. Прави впечатление, че по-голямата част от експериментите изискват оценъчни отговори – да се преенява еднаквостта или различието на стимулни конфигурации, ориентацията им в пространството и т. н. При такива постановки не е докрай сигурно доколко се обработват пространствените аспекти на стимулите или се избират някакви икономични непространствени стратегии. Би могло да се предполага, че в експерименти, в които се изиска възпроизвеждане на стимулацията /прерисуване, възпроизвеждане на лабиринтен или реален маршрут и т. н./, се максимализират пространствените компоненти в перцептивната обработка. Също така разнадането на пространствено-праксисните функции при локални корови увреди е твърде удобен модел за проверка на ролята на зрителната и тактилната сензорна модалност в изпълнението на пространствено-конструктивни задачи. Обаче досегашните методични подходи позволяват тестиране на конструктивния праксис само при зрително възприета стимулация, поради което Whinny a. Newcombe (1965) и Warrington (1969) изтъкват необходимостта да се разработят методи за неговото изследване при тактилно възприятие и тактилен контрол на изпълнението. С оглед на това, основната задача на нашето изследване бе да се провери доколко пространствените функции при зрително и тактилно перцептиране на стимулите (с последващото им конструктивно възпроизвеждане) ще покажат взаимосвързаност и упоредност на изпълненията. Освен това интересно е да се изследват ефектите на възрастта, образоването и използваната ръка върху пространствените способности на индивидите. За целта бе разработен оригинален метод, осигуряващ съпоставимо изследване на зрителното и тактилното възприемане и конструиране на пространствено-формови образци.

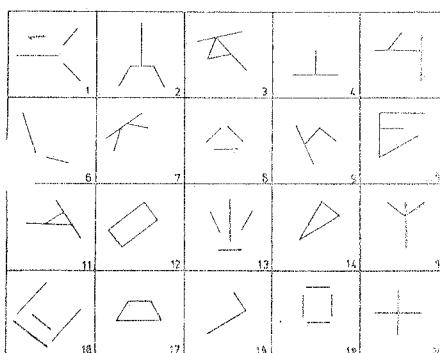
Установяването на висока корелация между възпроизвеждането на фигури с материал, възприет чрез зрителната и хаптичната (активнодопирна) сензорни модалности, би било потвърждение, че се извършва интергрирана обработка на пространствена информация, независима от сензорния канал, чрез който постъпва стимулацията. От друга страна, липсата на корелация между двете изпълнения би подкрепила теорията за изолирано и специфично изграждане на пространствени перцепти в пределите на всяка сензорна модалност.

МЕТОД

Тестови набори. Съставени са два тестови набора от стимулни форми, всеки с по 20 образца съответно за зрително и тактилно представяне (фиг. 1 и 2). Образците (стимулните форми) са получени от съчетаването на прости линии с дължини 2 и 4 см, така че се образуват фигури, различаващи се по своята сложност (брой на елементите-линии), ориентация, симетричност, осмисленост и компактност. В хаптичния тест фигурите са с по 2, 3 и 4 стимулни елемента (пръчици), а в зрителния—съответно с по 3, 4 и 5 стимулни елемента. Общийт брой на елементите в зрителния тест е 82, а в хаптичния тест—65. Направен е опит в рамките на ограничения брой образци да се създаде максимално разнообразие от стимулни форми, вариращи по гореизброените параметри. С цел да се увеличи дискриминативната сила на тестовете, в стимулните набори бяха включени и много лесни и много трудни фигури, за да може всеки от изследваните индивиди (по-нататък И. И.) да прояви адекватно способностите си.



Фиг. 1. Зрителни стимулни форми



Фиг. 2. Тактилни стимулни форми

Стимулните форми са изработени от кибритени клечки (2 и 4 см), залепени върху квадратни шперплатови плошки със страна 8 см. За възпроизвеждане (конструиране) на стимулните форми бяха изработени чрез надлъжно наставяне магнитни пръчици с дължини 3 и 6 см и с квадратно сечение на основата със страна 3 мм. Магнитните пръчици се редят върху квадратни метални плошки, монтирани върху плексигласова основа със страна 10 см.

Изследвани индивиди. В експеримента са взели участие 136 И. И., за което на всички е заплащано. Извадката е контрабалансирана.

по следните показатели: а) пол; б) ред на представяне на модалностите; в) ръка на изпълнение на тактилния тест. Извадката обаче е асиметрична по отношение на показателите възраст (78 души са до 50 г. и 58—над 50 г.) и образование (80 души са с високо образование, а 56—с ниско образование). Тази асиметрия е допусната, тъй като по-младите, а също и по-високо образованите индивиди са по-достъпни за изследване. Образованието на И. И. е отчитано според образователното равнище (начално, основно, средно, висше), което е изцяло завършено.

Процедура. Инструкцията изисква всяка отделна фигура непосредствено след възприемането ѝ да бъде възпроизведена чрез нареждане на магнитните пръчици върху металната плочка. Необходимите по брой и вид пръчици за конструиране на всяка поредно възприета фигура се представят от експериментатора. Последователно се представят всички стимулни образци от единия, а след това от другия набор.

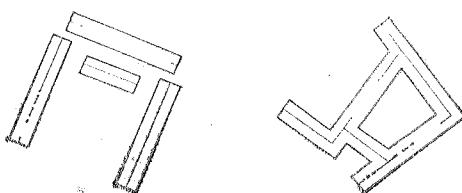
Стимулните образци от зрителния набор се разглеждат по 5 сек. всеки, след което се възпроизвеждат под зрителен контрол, докато образците от тактилния набор се възпроизвеждат със завързани очи, след като са били опипвани в продължение на 30 сек. Тези максималини експозиции могат да бъдат намалени, ако изследваните лица не желаят да ги използват докрай. Времето за възпроизвеждане не се ограничава, като се изисква изследваният да преценя, че възприетият образец е окончателно конструиран. Не се предявява специално изискване да се спазва ориентацията на образца.

При изпълнението на зрителния тест се позволява на изследваните да си служат с двете ръце, докато при хаптичния тест се използува за опипване и възпроизвеждане само едната ръка (т. е. изпълнението е унимануално) с оглед здравите изследвани да са при съпоставими условия с мозъчно увредени лица при по-нататъшно приложение на тестовете.

Възпроизведените фигури се прекопират с фулмастер върху протоколи от паус. Отбелязват се по-характерните коментари на изследваните лица относно представените стимули, начинът на словесно кодиране и оприличаване, както и самооценката на изпълненията.

Всички изследвани са проучени поотделно от един и същ експериментатор. Изследването трае около 1 час.

Приписание на точки (скориране) на изпълненията¹
Превръщането на протоколираните изпълнения в количествени данни става чрез шаблони с ръкавчета широки по 1 см, ограждащи стимулния образец (фиг. 3). Шаблоните са начертани върху паус, което позволява налагането им върху възпроизведените фигури. При налагането на шаблона и отчитането на точките се спазват следните правила: 1) шаблонът се върти, докато максимален брой фигури елементи се покрият от него; 2) поне един фигурен елемент трябва да е изцяло влязъл в съответното ръкавче; 3) приписват се по две точки за всеки изцяло покрит фигурен елемент, по 1—за вски елемент в случай, че по-малко от половината му излиза



Фиг. 3

¹ Идеята за скориране на изпълненията чрез шаблони ни бе предложена от Енчо Герганов.

извън ръкавчето; и 0—ако повече от половината фигурен елемент се окаже извън ръкавчето. Максималният брой точки за дадена стимулна фигура е равен на броя на съставните стимулни елементи, умножен по 2; 4) отчитат се минимум 3 точки за възпроизведена фигура. Ако точките не достигат 3, се пишат 0 точки (изискване за минимална фигурност); 5) за правилно, но огледално възпроизвеждане на някоя фигура се приписват половината от максималните точки за дадената фигура; 6) не се отнемат точки за неправилно възпроизвеждане на ориентацията на стимулните фигури.

Количествената оценка на цялостното изпълнение на всяко изследвано лице за даден тест се получава чрез сумиране на точките, приписани на отделните възпроизведени фигури. Максималният брой точки за зрителния тест е 164, а за тактилния—130.

Теоретични допускания относно използвания метод. 1. Въпреки че задачата е сложна по характера си и включва перцептивни, паметови, сръчностни, интелектуални и мотивационни компоненти, предполага се, че относителното им тегло върху изпълнението е еднакво. Приема се, че натоварването на краткосрочната памет е константно и необуславящо твърде съществено изпълнението. Счита се, че праксисният радикал е минимизиран, използвайки нагласянето на прилепващи подвижни елементи, в сравнение със задачи, изискващи рисуване (на същото мнение е и Wise, 1968). 2. Постулира се, че методът на възпроизвеждане достатъчно отразява възприятието, т. е. допуска се, че вариациите в изпълненията са обусловени предимно от перцептивни фактори. Наистина трудно е да се отделят перцептивното, представното и интелектуално равнище на пространствено отражение, но тук фигурите са необичайни и това би трябвало да увеличи относителната роля на перцептивните компоненти в цялостната преработка. Също се приема, че никаки особености на стимулните форми (липсата на затворен контур, разпръснатата и начупена конфигурация), както и особености на изпълнението (наличието на подвижни елементи, които трябва да се прецизират в пространството в съответствие с перцептивния образ) максимализират аспектите на пространственост във възприятието. Тъй като в тестовата процедура е направено много да се намали необходимостта да се внимава в количествени и метрични отношения, предполага се, че това помага на изследваните лица да се съсредоточат върху формово-пространствените свойства на задачата. 3. Предполага се, че възприетият метод на точкуване чрез шаблон определя критично съотношение между метрика и топология на формите, като разрушаването на метриката отвъд фиксиран предел се санкционира чрез отнемане на точки.

РЕЗУЛТАТИ И ОБСЪЖДАНЕ

Намерена бе линейна положителна корелация ($r=0,745$; $p<0,001$) между постиженията за зрителния и за тактилния тест (фиг.4). Това е потвърждение на интегрираната обработка на пространствено-формова информация, постъпваща чрез различни сензорни модалности. Този резултат е в съгласие с II и III хипотези, изложени във въвдедението, но говори против хипотезата за независима преработка на пространствена информация в пределите на всяка сензорна модалност. Установени бяха различия в корелираността на изпълненията у индивиди с високо (средно и

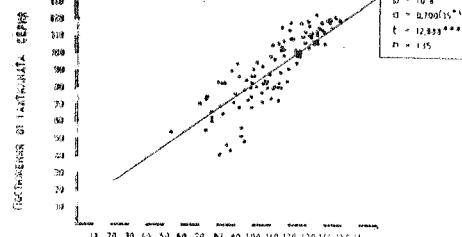
висше) и с ниско (начално и основно) образование, съответно с $r=0,55$ и $r=0,67$, като и двете корелации са високо значими ($p < 0,001$). Очевидните различия в корелираността на тестовите постижения у високо и нискообразованите индивиди наеждат на мисълта, че тези две групи подхождат към тестовите задачи по различен начин—нискообразованите изследвани с единотипни стратегии в двете модалности (най-вероятно разчитане на бързоразпадащ се сензорно-перцептивен образ), докато високообразованите лица изглежда се опират на гъвкава и по-разнообразна интелектуално- mnemonic организация. Може да се предположи, че тази организация е симулно-специфична, т. е. зависи от симетричността, добрата фигуричност, от възможността стимулните форми да бъдат оприличени на познати предмети, да бъдат разбити на няколко гешалта и т. н. Разбираемо е, че такава стимулна определеност на стратегията би намалила корелацията между изпълненията в различните сензорни модалности. Изглежда, че високообразованите лица са по-способни да адаптират перцептивния си процес към природата на стимулите независимо от модалностите на представяне. Тогава за високообразованите изследвани междуодалностните отношения в тестовите изпълнения би трябвало да се определят (и съответно предсказват) изцяло от специфичната природа на отделните стимули, съставляващи тестовите набори. Това обаче не се случва, понеже изследваните подхождат към даден стимул с една от няколко стратегии, различаващи се по ефективност—да речем в един случай изследваното лице оприличава стимула, в друг случай го описва словесно-аналитично като сбор от ориентации и разположения на елементи, в третия случай го кодира чрез разбиване на няколко гешалта и т. н. Самите стратегии се различават по потенциалната си ефективност относно конкретния стимул. Така високообразованите изследвани, стараейки се да изберат стратегия, адекватна за обработка на определена стимулна форма, получават вариращи съотношения между модалностните тестови постижения, което води до снижена корелация между тях.

Проведените регресионни анализи показват, че факторът „възраст“ повлиява по-силно хантичните, отколкото зрителните постижения, т. е. хантичните постижения деградират по-бързо с оstarяването, което намалява корелацията между модалностите.

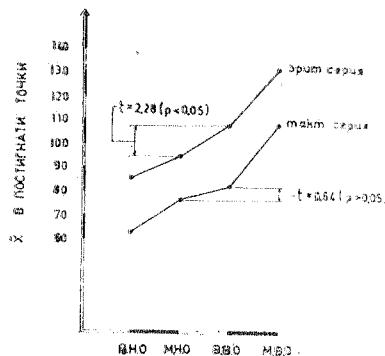
Направени бяха поредица от сравнения чрез t —критерий на Стюдънт между средните групи, формирани според факторите „възраст“ и „образование“, като се оказа, че и двета фактора значимо различават групите. Тъй като се разбира, че факторите „възраст“ и „образование“ се различават по относителната си сила, решено бе да се ранжират средните на съответните групи и да се представят графично (фиг. 5). Вижда се, че у ВНО (възрастни с ниско образование) и МВО (млади с високо образование) двета фактора действуват еднопосочно и обуславят най-ниски и най-високи средни стойности и за двета теста. У МНО (млади с ниско образование) и ВВО (възрастни с високо образование) тези фактори действуват в противоположни посоки, така че за първата група подобряващият ефект на младостта се неутрализира от влошаващото действие на ниската образованост, докато за втората група става обратното. Тези тенденции са валидни и за двета теста. Ето защо, критични за проверка на силата на двета фактора са сравняванията тъкмо между тези две групи—ВВО и МНО. И за двета теста се проявява предимство на пър-

тата група, като то достига статистическа значимост ($p < 0,05$) само за зрителния тест. Последните сравнения позволяват да се направи изводът, че образоването влияе върху резултатите относително по-силно от колкото възрастта, като това е по-добре изразено при зрителния тест. На фиг. 5 проличава също, че факторите действуват независимо и между тях няма взаимодействие.

Друга интересна находка е корелационната „асиметрия“ между зрителните постижения и постиженията на хаптичния тест, изпълнен с



Постижения от зрителната серия
Фиг. 4



Фиг. 5

лява ръка ($r=0,79$) и зрителните постижения и хаптичните постижения с дясна ръка ($r=0,715$). Това доближава типа на тактилната преработка, осъществяван от дясната хемисфера, до характерните черти на зрително-пространствената перцепция на форми. Така дясната хемисфера подхожда цялостно-гешалтно и симултано към задачата, докато лявата — аналитично сериално.

Не бяха открити статистически значими разлики чрез t —критерий на Стюдънт между средните на мъжете и жените, между средните на двете последователности на представяне на тестовете и между средните на постиженията с лява и дясна ръка. Последната находка е необходимо условие, за да може тестът да бъде равностойно предявяван при пациенти с единостранни парализи.

Получените резултати на тестовете при здрави индивиди показват, че разработените два теста са удобни и перспективни за проучвания на конструктивния праксис при мозъчна патология.

ИЗВОДИ:

- Пространствените способности, тестирали чрез конструктивно-праксисна задача, показват успоредно развитие за зрително и тактилно възприети формови образци. Тази находка се съгласува с теориите за интегрирана преработка на пространствената информация, получена чрез различни сензорни модалности, но говори против теорията за изолиран анализ на пространствената стимулация в пределите на всяка сензорна модалност.

2. По-високата възраст и ниското образование обуславят снижени пространствени способности, като образоването повлиява изпълнението по-силно от възрастта.

3. Разработените методи за изследване на пространствените способности в зрителната и тактилната сфера са надеждно средство за проучване на тези функции в норма и патология.

ЛИТЕРАТУРА

1. Freides, D., Human information processing and sensory modality: Cross-modal functions, information complexity, memory, and deficit. *Psychological Bulletin*, 1974, 81: 284—310.
2. Gibson, E. J., Principles of perceptual learning and development. N. Y., Appleton-Century-Crofts, 1969.
3. Goodnow, J. J., The role of modalities in perceptual and cognitive development. In: *Minnesota symposia on child psychology*. Minneapolis, University of Minnesota Press, 1971, vol. 5, 199—219.
4. O'Connor, N. and B. Hermelin, Modality-specific spatial coordinates Perception and Psychophysics, 1975, 17: 213—216.
5. Pick, H. L., Visual coding of nonvisual spatial information. In: *Perception: Essays in honor of James J. Gibson* (R. B. Macleod and H. L. Pick, eds.), Ithaca, N. Y., Cornell University Press, 1974.
6. Warrington E. K., Constructional apraxia. In: *Handbook of Neurology*, vol. 4, Amsterdam, North-Holland, 1969, pp 67—83.
7. Whitty, C. W. M. and F. Newcombe, Disabilities associated with lesions in the posterior parietal region of the non-dominant hemisphere. *Neuropsychologia*, 1965, 3: 175—185.
8. Wise, J. H., Stick copying of designs by preschool and young school-age children. *Perceptual and Motor Skills*, 1968, 27: 1159—1168.

A STUDY OF SPATIAL-FORM PERCEPTION IN VISION AND ACTIVE TOUCH

L. Mavlov, B. Minchev

The spatial abilities for reproduction of visually and tactually perceived form patterns in 136 normal subjects were studied. For this purpose an original method for constructional reproduction of linear patterns by magnetic sticks on a metal plate was designed. A high positive linear correlation ($r=0,745$; $p<0,001$) between the performances in the visual and the tactful (haptic) tasks was found. These data are in accord with the hypotheses assuming unitary processing of spatial stimulation transmitted through different sensory channels. It was ascertained that the advanced age and the lower educational status resulted in poorer spatial performances, and educational status was more influential factor than age. The method employed proved to be useful for studying spatial abilities in normals and brain-damaged patients.

ПЕДАГОГИЧЕСКА И ВЪЗРАСТОВА ПСИХОЛОГИЯ

ОСОБЕНОСТИ НА ДЕТСКОТО КОНСТРУКТИВНО ТВОРЧЕСТВО

Т. ДЕЛЧЕВА

Ускореният темп на развитие на техниката непрекъснато изменя характера на производствения процес, а следователно и трудовата дейност на човека.

Новият характер на труда довежда до преустройство на умствената дейност на човека. Изменят се изискванията към възприятията, вниманието, паметта, мисленето, въображението, емоционално-волевата сфера на човека. В условията на научно-техническия прогрес все по-голямо значение придобиват творческите способности на личността.

Тези особености на съвременния труд поставят определени изисквания към подготовката на подрастващите. Творческият елемент в тяхната дейност трябва да заема важно място в подготовката им като бъдещи строители на нашето социалистическо и комунистическо общество.

Противоположно на буржоазното схващане, според което хората от рождение се делят на творчески и нетворчески личности, марксистическата наука издига идеята на педагогическия оптимизъм. Творчество то е общочовешко достояние и всеки нормален човек потенциално е творец в дадена област — „у всяко дете, у всяки младеж се намират възможности за ценни постижения в всяка област на труда и творчество“¹.

Стремежът е да се установи възможната най-лиска начинна възрастова граница, от която да започне формирането на творчески способности. Същността на въпроса е как да се съчетае ранното творческо развитие на децата със запазване на тяхното детство, със съхраняване радостта на детството им.

Чрез настоящото изследване се цели да се изяснят възрастовите възможности за творчество при 3–7-годишните деца, да се определят особеностите на детското творчество и етапите на развитие.

За целта бяха подбрани задачи с различна сложност, близки до опита на децата и съобразени с тяхното възрастово развитие.

Бяха използвани: I серия — модифицирана задачата на Торанс „Завършване на непълна фигура“. На децата се предлагат няколко фигури, които трябва да бъдат допълнени по такъв начин, че да се получат различни предмети, които те трябва да назоват (фиг. 1).

За оценка на резултатите се използваха някои от предложените от Торанс показатели:

I серия. Количество на:

¹ Г. Пирьов, „За възпитанието на творчески личности“. Психология, 1978, кн. 6., стр. 358.

- а) завършени и назовани фигури
 б) незавършени и неназовани фигури.

„Оригиналност“ — количество фигури, нарисувани и назовани не повече от 5% от изпитваните деца. Този опит позволява многовариантност на решението, което не е очевидно и дава възможност за напомнянето му в резултат на включване на минали представи и за осмисляне на получения образ.

II серия. „Разрязани квадрати“ — на децата се предлага фигура — квадрат и до него в съответно положение четири варианта на разрязани квадрати (фиг. 2). От тях се иска да направят от частите на разрязаните квадрати цял квадрат като образец. Резултатите се оценяват по:

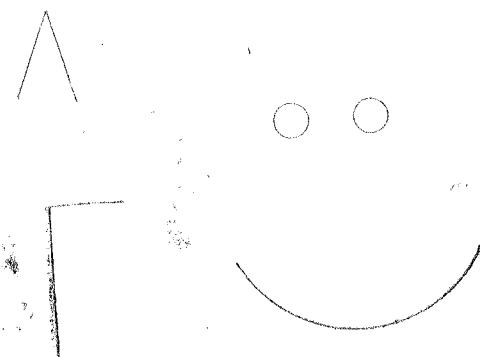
- а) количество наредени фигури
 б) количество ненаредени фигури.

III серия — на децата се дават дървени (пластикови) фигури, имащи различни форми — куб, паралелепипед, цилиндър, призма и др. Поставят се две задачи:

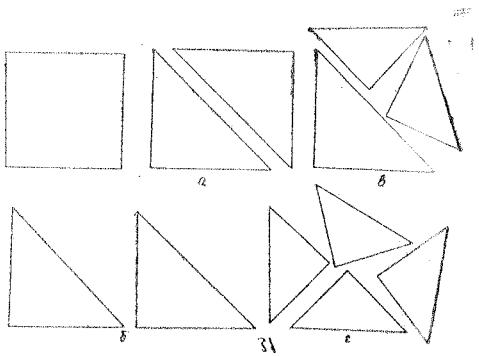
а) да конструират собствен замисъл — да направят какъвто искат предмет и да го назоват.

б) да конструират по предложена от експериментатора тема — да построят ограда и маса.

Всички тези серии опити се провеждат в условия, когато детето има възможност непосредствено да възприема и да действува с материалите.



Фиг. 1



Фиг. 2

Резултатите от I серия показват, че повечето деца посрещнаха задачата с интерес и с желание я решаваха. Тя се оказа достъпна за тях. Нарисуваните предмети от 3—5-годишните деца са елементарни, шаблонни, неточни. В своите рисунки те отразяват тесен щрък от предмети от реалната действителност. Освен това повечето не довършиха всички фигури, а само някои. От резултатите се вижда, че с възрастта нараства броят на довършените и именувани фигури. При 3—4-годишните деца липсват такива, които да са решили всичките варианти, при 4—5-годишните те са 5, при 5—6-годишните — 87 и при 6—7-годишните — 89.

Резултатите показват, че 3—5-годишните се затрудняват особено при решаването на III и IV вариант. При 3—4-годишните деца 70% не решават III вариант и 87,7% — IV вариант, а при 4—5-годишните процентът е 58,5% при III вариант и 70% — при IV вариант. По-различно

то пространствено разположение на елементите от III вариант в сравнение с I затруднява децата. При I вариант почти всички оприличиха фигурата с покрив на къща. Това ограничение на решението според нас не произтича от условието на задачата, а е свързано с шаблонните представи за къща от миналия опит на децата. Затруднение се среща и при фиг. I – дъга, което според нас се дължи на липсата на достатъчно познания за този елемент. При увеличаване заоблеността на дъгата се забелязва нарастващо истина за процента на решението – децата нарисуваха кръгче, точка, глава и др.

При 4-годишните някои от децата получиха интересни предмети от фиг. I. Те нарисуваха ракета, къща, шише, облаче, глава, топка и др. Две от децата проявиха оригиналност, но само по отношение на една от фигурите. Например от дъгата детето П. М. (4 г. 6 м.) нарисува око, Н. С. (4 г. 3 м.) – от фиг. I нарисува пътен знак „стоп“.

При 5–6-годишните деца при I вариант само 7,7 % не решават задачата, при II вариант – 2,2%, при III – 14,4 и при IV вариант – 12,2%. Или общо 9,12% от децата не се справят със задачите от I серия опити. Липсват случаи децата да нарисуват нещо и да не могат да го именуват. Увеличи се броят на оригиналните решения, освен това се наблюдават случаи на оригиналност по отношение на 2 и 3 фигури и само при 3 деца по отношение на всичките. Детето Л. П. (6 г. 5 м.) нарисува от дъгата чадър, от фигура I-а буквата А, от фигура I-б очила, от фигура I-в – книга.

Всички 6–7-годишни деца решават I и II вариант и само 3,3% не решават III и IV (2 деца – III и 1 – IV вариант).

Повечето деца казват предварително какво ще нарисуват и след това по осъществяват. Според нас това се дължи на по-богатия запас от представни образи, по-голямата им плътност и диференцираност, развитието на II сигнална система, на по-доброто развитие на аналитико-синтетичната дейност. Това дава възможност по асоциативен път да се активизират различни представни образи.

Забелязват се някои различия и по отношение на ориентировъчно-изследователската им дейност.

Една голяма част от 3-годишните деца не възприемат задачите, мълчат, други казват, че не могат да рисуват, трети започват да драскат и само една малка част от тях в процеса на драскането се мъчат да оприличат получените фигури с познати предмети, които много слabo напомнят на тях. Това са предимно такива предмети, които децата познават добре, които влизат в техния опит – къща, топка, колелца, прозорче, очички.

Четиригодишните деца след поставяне на задачата веднага започват да рисуват, без да огледат добре фигурата, без да се замислят. Действията им са хаотични, неуверени. Рисуват също ограничен кръг предмети – къщи, момиченце, квадрат, триъгълник, топка, глава.

Поведението на 5–7-годишните деца се отличава с по-голяма увереност и целенасоченост. Те не започват веднага да рисуват, а разглеждат фигурите (особено 6–7-годишните), някои започват нещо, после спират, казват, че това не е вярно и отново започват. Поведението им, а и репликтите им по време на рисуването показват, че предварително са решили какво да нарисуват, като се стремят да включат посочени фигури в някои познати предмети – къща (покрива), лека кола (колелата), чадър (дъгата) и др. „От това може да се получи знакът „стоп“. Тези кръгчета могат да са котчета на пашто или колелца на кола.“

Всичко това показва, че се извършва сложна мисловна дейност, активизиране на представни образи, съпоставяне на отделни техни части с възприеманите в момента фигури, мисленото им допълване с останалите части, за да се получи желаният предмет.

Резултатите от тази серия опити показват, че у децата е налице стремеж да комбинират и да преобразуват. Възможностите им за това обаче са ограничени в зависимост от опита им, от равнището на тяхното интелектуално развитие. Еднообразните и опростени рисунки на децата от всички групи показват, че впечатленията им за околната действителност са сравнително бедни, недостатъчно пълни и недиференцииани. В тях не са отделени ясно отделните части на предмета, съществените от несъществените свойства.

„Всяко създание на въображението се строи от елементи от действителността и съдържащи се в предишния човешки опит“.¹

Тези особености в интелектуалното развитие на децата и слабото развитие на комбинаторните способности у тях е причина според нас за тази стереотипност и бедност на рисунките.

Резултатите от II серия „Разрязани квадрати“ показват, че тази задача се оказа доста трудна за децата от I група. От 90 деца само 23 (25,5%) решават първите два варианта от задачата. Останалите два варианта (III и IV) не успя да разреши нито едно дете. Някои деца мълчаха, други отговаряха, че не могат и само 5 деца се помъчиха да разместят фигурите, но неуспешно.

Във втората изъррастова група (4—5 г.) се забелязва повишаване на резултатите от решението, което се изразява също предимно по отношение на общия брой на решенията (74,4%). Увеличаването е по отношение броя на децата, които решават I и II вариант (34 деца само I вариант и 28 деца и двата варианта). Но и тук липсват правилни решения на III и IV вариант. Все пак повечето деца правят, макар и безуспешно, опити да наредят фигурите. Причината според нас се дължи на сравнително слабото развитие на пространствените представи у децата, което им пречи да си представят пространственото разположение на отрязаните части, така че да се получи общата фигура, както и на цялът познание, което имат за квадрата като геометрична фигура.

Резултатите от III и IV група (5—7 г.) се различават значително от тези в малките групи както в количествено, така и в качествено отношение. По-голямата част от 5—6-годишните деца (87 или 96,6%) решиха правилно I и II вариант. Всички деца правят опити да решат III, но те също се затрудниха и въпреки многоократните опити само 38 деца — 44,4% от тях решиха III вариант и 21 (23,3%) от 6—7-годишните.

Резултатите от IV вариант са още по-чудни. Там само 4 деца (4,4%) от 5—6-годишните решиха този най-сложен вариант, и то предимно чрез налучквания.

Различия се наблюдават и по отношение на ориентироносните им действия. Малките деца (3—4 г.) или се отдръпват от фигурите и изобщо не посягат към тях, или зведнага, без да ги разглеждат, започват да ги разместяват (4—5 г.), но хаотично, несистемно, без да сравняват своите резултати с образец-квадрат. И след 1—2 опита се отказват от попнататъжно решение.

Поведението на 5—7-годишните деца се отличава с това, че те разглеждат предварително фигурите; посебно 6—7-годишните преместват

¹ Л. С. Выготский „Воображение и творчество в детском возрасте“. Псих. очерк, М., 1967, стр. 10.

погледа си няколко пъти от квадрата-образец върху разрязаните части и чак тогава започват да ги разместват. Наблюдава се по-голяма целенасоченост в действията, непрекъснато коригиране чрез сравняване с квадрата-образец.

Резултатите от този опит още по-ясно подчертават, че комбинаторните възможности на децата са слабо развити, те са в зависимост от техния опит, от развитието на аналитико-синтетичната им дейност. Причина за по-слабите резултати е и абстрактността на фигуите.

Когато на децата се предложи подобна задача, но се използваха части от играчка — човешка фигура, резултатите значително се подобриха. Децата трябва по образец да сглобяват тези части. Само 10-десета (11,1%) от 3-годишните не триеха задачата, 7 (7,7%) започнаха, но не я довършиха, а всички останали 73 (81,1%) се справиха с нея, макар и по-бавно. Още по-добри са резултатите при 4-годишните. Тук липсват деца, които да не приемат задачите и броят на тези, които не я довършват, е по-малък — 5 (5,5%). В действията им обаче също се наблюдава несигурност, мудност. Пет—седемгодишните се справиха бързо със задачата. Даже някои от 6—7-годишните предварително подобриха и подредиха пред себе си елементите в такава последователност, в каквато ще ги ползват.

Тези резултати показват, че ако предметът е близък и добре познат на децата, т. е. в него ясно са диференцирани отделните му части и детето познава пространствените връзки между тях, то неговите комбиниращи възможности са по-големи. Абстрактността на геометричните фигури при серия „разрязани фигури“, по-слабото познаване на техните особености пречи за проявата на комбинативните способности на детето. Освен това при човешката фигура за децата е по-ясна логиката — функционалните връзки, поддреждането и комбинирането на отделните части — главата е най-отгоре, после шията, тялото, ръцете и т. н. Тази последователност те са усвоили в занятията по рисуване, моделиране. При разрязания квадрат тази логика на съединяване на частите не е ясна. За детето този образ е много абстрактен, откъснат от неговия жизнен опит (особено при 3—5-годишните деца). Ето защо някои от тези деца в своите отговори се помъчиха да определят получените чрез съединяване фигури — „Получили се телевизор, прозорче, кърничка.“

Този опит показва, че за да се развиват комбинаторните способности у децата трябва да се използват отначало задачи, които са близки до техния опит, познати и по-конкретни, а после постепенно да се премине към по-общи.

При поставяне на задачата да направят какъвто искат предмет от фигурите, които са пред тях (серия III) някои от 3—5-годишните деца (I група 41,1% и II — 81%) наредиха влак, кула, комин, опрада, диван, маса и др. Конструкциите им обаче са елементарни и шаблонни. Една малка част от тях (от I група 32,2% и 4,4% от II) заявяват, че не могат нищо да построят, а останалите 26,6% започват, но по-скоро манипулират с фигурите, без да строят нещо целенасочено. Други успяха да построят нещо, но не можаха да го именуват. При предлагане на наименование на строежа от експериментатора те веднага се съгласяват с него. Една от причините за неприемане на задачата от 3—5-годишните деца според нас е липсата на опит, на непознаване свойствата на строителните материали, което ги затруднява в действуването с тях. Освен това аналитико-синтетичната мисловна дейност, която трябва да

се извърши от тях в процеса на конструирането, изискваща да определят и направят предмет с определена форма, големина, конструкция, е видимо доста сложна задача за децата от тази възраст (особено за 3-годишните) както в умствен, така също и в действен план.

Пет-седемгодишните проявиха по-голям интерес и целенасоченост в действената им. Повечето деца предварително заявяват какво ще строят, макар че около 11,1% от тях, и то предимно 5—6-годишните в процеса на конструиране промениха първоначалния юни замисъл. Те построиха къщи, влак, камион, мебели и др., но техните конструкции са все още по-сложни, с повече детайли. Появиха се и някои оригинални постройки — автобус, мост, вила, детска градина и др. Общо взето, децата имат по-пълни, точни и динамични представи за предметите от околната среда. Освен това в игрите си те строят различни неща, които са им необходими за разгръщане на игровите действия — маси, дивани, столчета, къщи, заводи и др. Този предишният опит обаче оказа и отрицателно влияние върху конструктивната им дейност — в своите строежки те използват предимно кубчета и правоъгълни призми, т. е. познати фигури, в резултат на което се получиха по-еднообразни постройки. Това се дължи на слабото познаване на другите геометрични фигури — различните призми, цилиндри, конуси и др., на техните различни конструктивни свойства, което ограничи възможностите им да построят по-разнообразни постройки. Дължи се и на ограничеността, свързана с някои шаблонни представи за миналия опит. Успешността и разнообразието на решението на тази задача зависи от преодоляването на тези шаблонни представи.

Дайните от настоящото изследване показват, че развитието на детското творчество през предучилищна възраст минава през три периода:

А. Предтворчески период, който се характеризира със случаини, хаотични, възникнали по пътя на асоциации, преобразования. Характерен е за 3—4-годишните. Той не е творчески, защото не се извършва по предварителен замисъл.

Б. Творчеството на етапа на „пробите и грешките“, при които както замисълът, така и начините на конструиране се уточняват в процеса на практическото конструиране чрез опитвания и отстраняване на неудачните варианти. Този период е характерен за 4—6-годишните, при 4—5-годишните това все още се извършва в известна система, като децата се ръководят от целта, която искат да постигнат.

В. Осмислено творчество — при него децата първо на ум решават задачата чрез целенасочено търсене и комбиниране, а после практически я реализират. Той е характерен за 6—7-годишните.

През различните етапи от протичането на творческия процес на преден план изпъква ту комбинаторната дейност, нов синтез на представите и знанията, които детето притежава, ту търсещата аналитична дейност, която изисква привличане на по-широк кръг минали знания и умения. Изоставянето на една от тези страни на единния процес води до понижаване равнището на детската творческа дейност. Но развитието на тези две страни на комбинаторната дейност не става едно-временно, а последователно.

В началото на предучилищната възраст преобладава синтезираща способност под формата на първичен синтез. Ето защо у много деца липсва активна търсеща дейност, т. е. активно търсене на начин да

се разреши задачата. Те или манипулират с фигуурите и случайно построяват нещо, или се отказват да я решат.

При 4—5-годишните се забелязва относително развитие на аналитичната способност. Това се потвърждава от факта, че намаляват случаи на нерешаване на задачи, децата започват да търсят начини да я решат, но обикновено използват познати образи и начини, отразяващи в обектите често несъществени части и свойства.

При 5—6-годишните се забелязва относително развитие на синтезиращата способност на децата върху основата на развита до известна степен анализираща способност. Тази особеност и аналитико-синтетичната дейност намират отражение както в по-голямото разнообразие на конструктивното съдържание, така също и в начините и материала за неговото реализиране. В конструктивното съдържание децата включват не само външни, несъществени свойства, но и някои съществени. Освен това в него намират отражение и вече някои връзки и отношения между тези свойства и части — пространствени, причинно-следствени, функционални.

В края на предучилищната възраст отново се увеличава аналитичната способност на децата върху основата на относително по-добре развита синтетична способност. За това говори и фактът, че се увеличава търсещата дейност. В резултат на това се люявят още по-разнообразни по съдържание конструкции, разнообразяват се начините и материалите за тяхното реализиране. Нещо повече, някои деца могат да решат дадена задача по 2—3 начина. Тяхното внимание е насочено към отразяване на съществените части и свойства на обектите, макар че паралел с това се срещат и доста несъществени поддробности, които всъщност допълват, естетически дооформят постройката. Но още по-важно е, че тяхното внимание е насочено предимно към откриване и пресъздаване на пространствени, причинно-следствени и функционални връзки. В своята конструктивна дейност децата използват по-обобщени знания и умения.

Резултатите показват, че тези две страни на творческа дейност се намират в диалектическо единство. За това говори фактът, че след сравнително ло-интензивно развитие на едната страна през определен период от предучилищна възраст се забелязва чу-късно, по-нататъшно развитие и на другата страна.

С нейното развитие цялата умствена дейност започва да се извърши на много по-високо равнище, в интериоризиран вид, а това дава отражение и върху творческата дейност на децата. Преобразуването и комбинирането става по-целенасочено, осмислено и разнообразно.

PROPERTIES OF THE CHILD'S CONSTRUCTION CREATIVE WORK

T. Delcheva

The problem of forming creative abilities in growing-ups is of great importance now. Contrary to bourgeois concepts, the problem of child's creative work has been studied from the point of view of pedagogical optimism—each child possesses abilities for display of creativity. The purpose of this study is to clarify the age abilities for creativity display in 3 to 7 year old children, to define the stages of development of child's construction creativity and to mark the specific features of each of them.

ПСИХОЛОГИЯ НА ТРУДА

ВНИМАНИЕ И ТРУД

Н. Ф. ДОБРИНИН — СССР

Разграничаването на вниманието на неволево и волево е възприето от дълго време: ако първото е присъщо и на животните, то второто, предизвикано от поставянето на съзвнателни цели и поддържано с усилия на волята, се изявява само у человека. Още в края на миналия век френският психолог Рибо отбелаяз, че волевото внимание „е възникнало по силата на необходимостта, под натиска на потребностите и успоредно с напредъка на умственото развитие. То е усъвършенствуван апарат — продукт на цивилизацията“.¹

За уточняване на твърдението на Рибо може да се каже, че в историческото развитие на човешкото общество волевото внимание е възникнало в процеса на труда. В „Ролята на труда в процеса на превъзникането на маймуната в човек“ Ф. Енгелс писа: „Трудът е първото и основно условие на цялото съществуване на человека, — и то в такава степен, че в известен смисъл сме длъжни да кажем: трудът е създал самия човек.“²

В какво се състоят специфичните особености на трудовата дейност на человека, с какво тя се отличава от другите видове дейности? Дефинирайки понятието „труд“, К. Маркс писа: „Преди всичко трудът е процес, който се извършва между человека и природата, процес, в който човекът със своята дейност опосредствува, регулира и контролира обмяната на веществата между себе си и природата.“³

В процеса на труда човекът действува активно: той регулира, контролира и опосредствува своята дейност, в която трябва да участва вниманието. „На веществото на природата той сам противостоят в качеството си на природна сила.“⁴ Като въздействува на външната природа и като я променя, в същото време човекът „променя своята собствена природа.“⁵ Това променяване на окръжаващата го действителност е и основният признак на активността на човешката личност.

Променяйки окръжаващата го природа, в същото време човекът променя и своята собствена природа. „Той развива дремещите в ися сили и подчинява играта на тези сили на своята собствена власт.“⁶ В процеса на труда човекът развива своите способности и чрез труда овладява себе си. В това се изразява изключителното значение на трудовата дейност.

¹ Ж. Рибо, Психология внимания, 1892, стр. 34—35
² К. Маркс и Ф. Энгельс, Сочинения, 1961, т. 20, стр. 468

³ Так там, т. 23, стр. 188

⁴ Так там, стр. 188

⁵ Так там, стр. 188

⁶ Так там, стр. 188—189

В какво точно се състои разликата между труда на човека и дейностите на животните? Първичните форми на труда носят животински, инстинктивен характер. Ясно е, че и тяхната активност ще бъде също така качествено различна. На тези форми К. Маркс противопоставя „труд в такава форма, в която той е изключително дос-
тояние на човека.“⁷ В какво се изразява тази форма? Като сравнява дейността на животните и на човека, К. Маркс разглежда дейността на паяка и на пчелите: „Паякът извършва операциите на тъкач, а пчелата, със строежа на своите восьчни килийки, принуждава някои хора-архитекти да се срамуват.“⁸ Можем добре да си представим тази шестоъгълна восьчна килийка, изградена с такава точност и красота. Пчелата никъде не се е учила, не притежава никакви познания от областта на строителството и за свойствата на материала, от който тя изгражда килийката си, няма никакви измервателни уреди освен собственото си тяло, а в същото време тя строи тези сложни килийки с голяма точност. Как тя постига всичко това?

На този въпрос сполучливо е отговорил френският естественик Фабр, чиято книга „Инстинкт и обичай на животните“ се чете с голям интерес. Фабр бил обикновен селски учител и в свободното си време се занимавал с наблюдения върху насекомите, като дълго време изучавал поведението на един вид писъчна оса. Извършените наблюдения, съпроводени с опити да се внесат промени в окръжаващата насекомите среда, му далиха възможността да установи особеностите на инстинктивната дейност и разликата между нея и разсъдъчната, разумната дейност.

Докато пчелата изгражда восьчната си килийка, тя старательно поправя всяка причинена от външна намеса промяна в градежа. С помощта на игла може да се пробие в килийката твърде малка, едва забележима дупка. Тя непременно ще бъде запушена. Но пчелата е завършила първия период на дейността си — изграждането на восьчната килийка — и е преминала към втория период — запълването на килийката с мед. Ако сега се извърши намеса в дейността ѝ и се пробие дори видима дупка, от която медът ще изтича, пчелата не е в състояние да се върне към първия стадий на работата си и ще продължи да носи мед в пробитата килийка. Когато се завърши вторият период от работата, т. е. напълването на килийката с мед, пчелата преминава към третия период — затварянето на килийката с воськ. Ако точно тогава тя бъде пробита и медът изтече, пчелата не може да се върне към втория период на дейността си и ще затваря с воськ празната килийка.

По този начин при променяне на условията дейността може напълно да изгуби своя обективно целесъобразен характер. Именно в това се състои отликата на инстинктивната от разумната дейност. Инстинктивната дейност е резултат на относително трайно непроменящи се условия, в които тя вече е била утвърдена. К. Маркс пише: „По начало дори и най-слабият архитект се отличава от най-добрата

⁷ Пак там, стр. 189

⁸ Пак там, стр. 189

ячела по това, че преди да е пристъпил към изграждането на восьчка килийка, той вече я е построил в главата си. В края на работния процес се постига резултатът, който още от самото начало на този процес е съществувал в представите на човека, т. е. е съществувал идеално.”⁹

Естествено, в посочения пример човекът няма да постъпи като пчела. Ако променилите се обстоятелства предопределят процеса на следващата му дейност като неправилен, в зависимост от тях той ще промени хода на дейността си. „Човекът не само променя формата на онова, което е дадено от природата: в онова, което е дадено от природата, той същевременно осъществява и своя съзнателна цел, която като закон определя както начина, така и характера на дейността му в на която цел той е длъжен да подчини волята си.”¹⁰

Трудът на човека е винаги свързан със съзнателно поставена цел и именно по това той се различава от всяка друга дейност. Изборът на целта и нейното поставяне са винаги свързани с волевото внимание; дейността също така не може да се осъществи без наличието на съзнателно насочено към тази цел внимание. К. Маркс пише: „Извън направягането на онези органи, чрез които се извършва трудът, по време на целия трудов акт е необходимо наличието на целесъобразна воля, изразявща се във внимание. При това тази воля е толкова по-необходима, колкото по-малко трудът увлича работещия със своето съдържание и с начина на изпълнението му, т. е. колкото по-малко работещият се наслаждава на труда като игра на неговите физически и интелектуални сили.”¹¹

В крайна сметка може още веднаж да се подчертава ролята на съзнателно насоченото внимание в условията на трудовата дейност на човека. Съзнанието на човека и съзнателно насоченото му внимание са тясно свързани с неговата трудова дейност. Човешкото общество ги е придобило именно по време на тази си дейност.

Що се отнася до възникването на волевото внимание у детето, търде трудно е точно да се определи кога то за първи път започва да се проявява. Според нашите наблюдения, в зачатъчна форма то може вече да бъде открито към края на първата му година. Ясно е, че за зараждането на това внимание от основно значение е въздействието над детето от страна на възрастните, които от самото начало го приучват да не извършва ненужни действия, а подбуждат и активизират развиващите действия, като насочват към тях неговото внимание.

3.

При труда не възниква само свързано с усилия на волята волево внимание. В трудовия процес може да възникне и внимание, което не изисква усилия на волята, т. е. следволево.

Ще отбележим два компонента на трудовата дейност: нейното съдържание и начина на изпълнението ѝ. За съдържанието често се говори и увлекателността на дейността се свързва с нейното съдържание, но за „начина на изпълнението ѝ“ се говори по-рядко. А между другото стремящият се педагог да научи учащите се да работят с

интерес е длъжен да полага грижи и процесът на изпълнение да бъде интересен и да ги увлича.

Може ли да се постигне това?

Решаването на тази задача в голяма степен зависи от това дали педагогът разбира учащите се, от включвателото им в активна работа и пълноценно използване на потребността към познавателна дейност, от съчетаване на волевото и неволевото внимание.

Вече можем накратко да формулираме основните характеристики на трите вида внимание: при неволевото внимание отсъствуват осъзнаването на целта и волевите усилия; при волевото внимание съществуват осъзнаването на целта и волевите усилия; при следволевото внимание съществува осъзната цел, но нейното постигане не изисква волеви усилия. В последния случай работата се изпълнява леко и умората не настъпва скоро. На работещия не се налага да изразходва сили за поддържане на вниманието му. Определения за този вид внимание могат да се намерят в изследванията на Е. Тиченер и К. Д. Ушински, но те го отнасят към неволевото. Е. Тиченер приема, че основният вид внимание е неволевото, при което се преодолява „конкуренцията“ на другите впечатления. К. Д. Ушински отнася това внимание към наречения от него вид „изработено внимание.“¹² Но ние не можем да се съгласим с твърдението, че следволевото внимание е тъждествено с неволевото, тъй като първото е свързано със съзнателно поставена цел и следователно се числи към високоразвитите форми на човешката дейност.

4.

Но от къде възникват целите, коя е причината за тяхното поставяне? Ясно е, че преди всичко те са свързани с потребностите на личността. Върху основата на тези потребности възникват и се развиват интересите на човека. Действително понякога е трудно да се разграничат интересите от потребностите, но все пак интересите са по-малко постоянни — те могат да се променят, да се разширяват или намаляват и лесно могат да бъдат преодолявани от други интереси. Формулирането на понятието „интерес“ се сблъска с известни трудности и затова не е случайно, че в психологията съществуват много различни определения за него. Ние приемаме следното: интересът е устременост към някакво явление или някаква дейност, която устременост е свързана със съществуването на емоционално отношение към същото явление или дейност. Думата „интерес“ произлиза от две латински думи, превеждащи се с „между“ и „съм“. По този начин понятието „интерес“ като че ли обединява субекта с обекта, то включва в себе си както обекта на дейността, така и субекта, който извършва тази дейност.

Интересът е причина за значимостта и следователно е причина и за вниманието, а тъй като обикновено интересът се създава ясно, той е свързан и със съзнателно поставената цел. При предаването на информация на учащите се основната задача е да се предизвика интерес както към предлаганото съдържание на дадена умствена дейност, така и към начина на нейното извършване. Понякога решаването на някоя, макар и трудна, но постижима за даден човек задача, става за него твърде интересно. Има различни степени на интереса — от простата,

¹² Э.Тиченер, Учебник психологии, част I, 1919, К.Д. Ушинский, Сочинения, т. 8, 1950, с. 316.

предизвикана от любопитството „занинтересованост“, до свързания с решаването на сложни научни проблеми или с поставянето на важни за дейността на личността задачи — висш интерес.

Но най-силни и разнообразни подбудители за поставянето на цели пред личността са проинтиращите от човешкия светоглед нейни убеждения.

Първичните елементи на убеждението възникват твърде рано — още в доучилищната възраст. Децата много рано възприемат от възрастните „какво е добро и какво е лошо“. По-нататък, върху основата на изучаваните в училището основни науки — особено в подрастващата и юношеската възраст — се извършва сложният процес на формирането на убежденията, които оказват съществено влияние и върху развитието на висшите форми на вниманието.

Заедно с този процес се формират и емоционалните основи, при което особено важна роля играят интелектуалните, нравствените и естетическите чувства на учащите се. В процеса на учебния труд потребността от него се засилва и се превръща в обич към труда.

Когато трудовата дейност все повече и повече увлича човека, неговото внимание се превръща в следволево. То достига до максимална яснота на впечатленията и предизвиква радостно психическо състояние, което съдействува за активизиране на човешките сили, неговите умения, навици и способности; неговата дейност става все по-лесно и легко осъществима, а в труда се усъвършенствува и процесът на вниманието заедно с всичките съставящи го свойства.

По-горе дадохме характеристика на три вида внимание. Като най-висша форма на вниманието определяме следволевото, което възниква при състояние на творческо вдъхновение в труда. За това състояние са характерни творческа целенасоченост, цялостно поглъщане от работата, висока култура и производителност на труда, увличане в дейността, което от своя страна подбужда интензивността на вниманието и актуализацията на творческите способности — а всичко това представлява единство на таланта и труда в различните видове дейности, в системоустойчивата, целенасочена и упорита работа.¹³

Под въздействието на съдържанието и формата на трудовата дейност в нейните многобройни разновидности се формират и професионално-психологическите особености на вниманието. Всяка професия налага на вниманието на работниците своеобразни изисквания. Във връзка с това при изследването на вниманието възникват много проблеми — например в производствените професии, в работата на учения, на художника, на учителя, на лекаря и в много други професии. Следователно в настоящата статия ние даваме само принципната постановка на въпроса за значението на труда в развитието на вниманието.

¹³ И. В. Страхов, Психология творческого вдохновения. Ученые записки Саратовского педаг. ин-та, Выпук 36, 1962

ATTENTION AND LABOUR

N. F. Dobrinin — USSR

The author formulates the basic characteristics of the three types of attention: with non-volitional attention realization of purposes and volitional efforts do not exist; with volitional attention there is realization of purposes and volitional efforts; with post-volitional attention there is a realized purpose, but its achievement does not require volitional efforts.

хология, Вунд развива рефлекторната и детерминистичната концепция на психическото и се опитва да осмисли психическите процеси в тяхното особено качество като продукт на развитието и в своеобразието им. Тази позиция, която открива причината за усещанията, опосредовани от нервните процеси, във външните въздействия, се явява позиция на естественонаучния материализъм, който позволява да се обосноват експериментално-психологическото изследване и учението за експерименталната психология.

В първото издание на „Основи на физиологичната психология“ от 1873—1874 г. на този „Вадемекум на психологическите лаборатории на света“ (Холл) Вунд определя психическото като „промеждутьчно звено“ — между външното въздействие на сензорните органи и движението, — охарактеризрайки сетивната представа и спонтанното движение като две основни психологически функции, които се опират на основните свойства на нервната система, състоящи се в това да възприемат външните въздействия и да ги преобразуват в движение. В съответствие с тази основна мисъл е построено тематически и самото съчинение: след пълното описание на анатомо-физиологичните свойства на нервната система следва изучаване на усещанията, представите и съзнанието и накрая, на движението. По достоен за внимание начин Вунд се опитва да покаже, че усещането по своята интензивност и качество се определя преди всичко от външните въздействия, както и от влиянието на вътрешните условия. Според Вунд, в съзнанието не противично, „което да не намира своята физиологична основа в определени физиологични процеси“.

Възгледи от подобен род фактически представляват основна прогресивна концепция на естествено-научно-материалистическата експериментална психология, съумяла да даде плодотворен тласък в развитието на психологическите изследвания и учения. Този стремеж на Вунд — да разкрие физиологичните основи на психологическата теория и експериментално да изследва закономерностите на психическите процеси — може да се оцени като напредничав за онези времена.

Не може да не се упомене също, че още през 1863 г., т. е. в първото издание на своите „Лекции за душата на човека и животните“, Вунд дава на психологията дефиниция „опитна наука“ и въвежда понятие за опита като централна категория в своята психология.

Но, както е известно, понятието за опита е достатъчно неопределено и може да се претири както от материалистични, така и от субективно-идеалистични позиции. „Опитът“, според В. И. Ленин, обхваща „и материалистична, и идеалистична линия във философията, изяснявайки тяхното объркване“. В разбирането на Вунд на опита, намерило израз в издадения през 1874 г. труд „Основи на физиологичната психология“, се развива философската линия на Юм, отдалечаваща се от кантианска линия. Още в първото издание на посочения труд Вунд изхожда от „приоритета на вътрешния опит“, изповядвайки „идеалистичен реализъм“, т. е. идеалистичния вариант на критическия реализъм.

В „Основите на физиологичната психология“ която заема „срединно положение“ между науките за природата и науките за духа, психологията се провъзгласява като „основополагащо“ учение в науките за духа. „Тъй като всяка външна проява на човешкия дух като своя крайна причина има елементарни явления на вътрешния опит, то историята, учението за правото и държавата, философията на чуждството и религията се свеждат до психологическо обяснение.“

Несъвместимостта на материалистичното и идеалистичното в тълкуването на същността и функциите на психическото, представляваща основното противоречие на ранните психологически позиции на Вунд, се явява, вероятно, извор на последващата тенденция като че ли „реалистично“ да преодолее тази раздвоеност на теоретичния подход: да на мери „златната среда“. Израз на това се явява полемиката на Вунд с метафизичните, спиритуалистични учения в психологията, от една страна, и неговият спор с вулгарния материализъм в психологията, от друга. За Вунд метафизически или, съответно вулгарен, материализъмът се оказва материализъм въобще. Критиката на този материализъм от Вунд съдържа известно рационално зърно, доколкото получилите тогава разпространение материалистични учения не са били в състояние да служат на развиващата се научна психология като мирогледна и теоретико-познавателна база. При това, в резултат на развития от К. Маркс и Ф. Енгелс диалектически и исторически материализъм, тези учения се оказват на заден исторически план. Но собствената позиция на Вунд се явява в това време явно изразена идеалистична позиция.

Приемайки луканата на катедрата по философия на Лайпцигския университет, той пристъпва към разработка на свои собствени философски учения, изложени в „Логика“ (1880—1883), „Етика“ (1886) и в „Система на философията“ (1889).

Още в първия том „Логика“, Вунд формулира следното положение от своето учение за познанието: „Предмети или вещи, същността е в независимите от нашата воля комплекси усещания (подчертано от автора — В. М.), на които е присъща простиранствената обособеност и временната непрекъснатост“. Ясно е, че това положение (стыгласно което същността на предметите е в „комплексните усещания“) има неприкрит субективен идеализъм, т. е. продължение на идеалистичната линия от Беркли и Юм, включително до махизма.

Вунд е поставил субективно-идеалистично разбиране на опита и в основата на своята опитна психология. То е станало основна мисъл и на „Очерк на психологията“, където Вунд определя психологията като „психология на несъредствения опит“, като приемайки реалните различия между външния и вътрешния опит, смятайки, че психологията е основата на науките за духа и допълва науките за природата.

Психологическата система на Вунд ще остане неразбрана, ако не се вземе под внимание това, че в нея еклектично са съединени елементите на различни и даже противоположни философски теории. Тази противоречивост се изразява и във формулирания от него по опоза време принцип на психофизически паралелизъм, утвърждаващ поставянето един до друг, на два несравними каузални реда, което, от една страна, включва признаване на съществуването на закономерности в мозъчната дейност, а от друга — оставя неприосновени идеалистичните основания на психологията на несъредствения опит.

По такъв начин психофизическият паралелизъм въобще се третира не като основен принцип на психологията, а по свой собствен характер като съвсем спомагателен принцип, посредством който физиологическите знания могат да бъдат поставени в служба на психологията, както и обратно в същата степен; психологическите — в служба на физиологията, в рамки, очертани от различията на тези подходи“.

През последните две десетилетия от живота си Вунд разработва своя десеттомен труд „Психология на народите“. Психологията на

народите той разглежда като венец на психологията и посветення на това труд като завършък на целия си творчески път.

Според Вунд психологията на народите е точно тази основна дисциплина по психология, която се занимава с „изучаване на психически процеси, лежащи в основите на общото развитие на човешките общества и на възникването на съвместни духовни продукти, представляващи общочовешки ценности“. Но вече самото това определение на предмета и понятието на психологията на народите разобличава нейния идеалистичен характер: развитието на човешкото общество и духовните продукти на неговата култура Вунд се опитва да сведе към психическите причини и условия. По същия начин той развива волонтаристико-психологическото разбиране на историята на човешкото общество, съдържащо в себе си индетерминистични положения.

От разбиранията на Вунд за психология на народите израства следният проблем: ограничавайки, от една страна, върху основите на „общочовешките“, исторически възникнали ценности на духовната култура, предмета на изследване на психологията на народите до висшият психически процеси, той, от друга страна, оставя в скоби точно това, което днес сме свикнали да наричаме социална психология, а именно: „изучаването на закономерностите, на които се подчинява регуляцията на социалното поведение, опосредованата психическа дейност като функция на отражението“. Въпросът за своеобразието на психологията на различните народи Вунд също определя като предмет на характерологията, но съвсем не и на психологията на народите. По такъв начин тези въпроси се оказват извън компетенцията на социалната психология. Още повече изкуството, езикът, нравите и обичаите, митовете и други подобни фактически образуваат пълноправни раздели и задачи за психологически изследвания. В този смисъл Вунд, който посочва връзката на своите изследвания с работите на Щайнтал и Лазарус, би могъл да се нарече основател на психологията на културата, чийто предмет се явява „историята на развитието на човешкото мислене“.

Оценявайки критично позициите на Вунд в разработката на психологията на народите, следва да се отбележи все пак фактът, че в основата на психологията на народите той полага мисълта (макар и тълкувана от него идеалистически) за социалната детерминираност на психическото развитие на индивидите и за тяхното взаимовлияние, кое то има съществено значение за развитието на научната психология. В този смисъл Вунд създава фундамента за обосноваване на социалната психология.

И така, творчеството на Вунд и неговото влияние върху психологията са пълни с противоречия, което не може да не се разглежда като ярък израз на основните противоречия на общественото развитие на неговото време.

WILHELM WUNDT. BASIC STAGES IN HIS CREATIVE ACTIVITIES

V. Meischer — Leipzig, GDR

The paper is an abridged reprint of the article published under the same title in „Вопросы психологии“ 5/1979. It follows the main stages of creative activity of W..Wundt. It states that Wundt's works and his influence on psychology display some contradictions which are studied as reflection of the main contradictions of the social development in his time.

ВИЛХЕЛМ ВУНД И БЪЛГАРСКИТЕ ПСИХОЛОЗИ

Г. Д. ПИРЬОВ

Чествуването на 100-годишнината от основаването на първата в света психологическа лаборатория и първия Психологически институт в Лайпциг през 1879 г. от Вилхелм Вунд даде повод да се направи преглед на неговото влияние върху развитието на психологията не само в Германия, но и в много други страни. При Вунд са получили подготовка повечето от видните психологи от края на XIX и началото на XX век — Крепелин, Мойман, Кюлце от Германия, Стаплей Хол, Мак Кятел, Мюнстерберг, Теченер, Джъл, Стратон от САЩ, Бурдон от Франция, Сирман от Англия, Миншот от Белгия, Бехтерев, Челпанов, Нечаев от Русия и др.

Между много българи, които са следвали в Лайпцигския университет по онова време, има и няколко души, които са допринесли за развитието на психологията и в България през този период. Наистина тяхното участие в този процес не е лишено от онези ограничения, които идеалистическата психология, по-специално учението за психофизическия паралелизъм, има за психологията. Обаче не може да се отрече, че някои от тези студенти на В. Вунд имат свой дял, било като преподаватели в Софийския университет, било като работници в други области на културата, за началните фази във формирането на психологическите изследвания у нас. Без да си поставям задачата да правя цялостна прещенка на схващанията и трудовете на тези автори, тук ще се даде информация за тези от тях, които са работили през края на миналия и началото на настоящия век.

Едни от първите българи, които са следвали в Лайпцигския университет и са получили докторска степен по философия, са: проф. Иван Шишманов (1862—1928), който завършва с докторат през 1888 г. и д-р Кръстью Кръстев (1866—1919), който завършва през същата година. Шишманов е бил първият председател на Българската секция от Славянското академично дружество в Лайпциг, а Кръстев — първият секретар на секцията. Тези двама автори оставят своето име в нацкия културен живот не като психологи — първият като голям специалист в областта на сравнителната литературна история и като министър на Народната просвета (1903—1907), а вторият като литературен критик и дългогодишен редактор на сп. „Мисъл“. Обаче ч двамата отразяват в една или друга степен влиянието на Вунд. По-специално това може да се каже за д-р К. Кръстев, който след кратък период на учителствуващ работи като професор в Софийския университет по философия (1908—1919). Макар че не е оставил изследователски трудове по психология, той е публикувал учебник за средните училища, и то само първата част — върху познавателните процеси (1891). По повод на 70-годишнината на Вунд през 1902 г. Кръстев публикува три статии в „Мисъл“, в които, като споделя свои впечатления от личността и от лекциите на своя учител, излага неговите психологически концепции и заключава с думите: „Каквато и да бъде съдбата на тази психология, която сега няма равна на себе си и която несъмнено ще предаде палмата някой ден на друга, несъмнено тя съдържа семената на бъдещото развитие на тази наука, практическото приложение на нейните принципи в различните области на

хуманитарните науки, като педагогия, естетика и други, е несъмнено, (Мисъл, 1902, стр. 590).

Характерно е да се отбележи, че на телеграмата, която група възпитаници на Вунд му изпращат по случай юбилея, той им отговаря с телеграма със следния текст: „Аз си спомням винаги с радост за моите усърдни и талантливи сътрудници от България, достойни представители на един напредващ народ.“

По този повод са били публикувани няколко статии и в ежедневната преса от друг възпитаник на Вунд — Никола Бобчев (1863—1938), който завършва в Лайпциг с докторат на тема „Ученятията за чувствата и главните им направления от Кант до наше време“ (1887). И този автор работи предимно в други области — етнография, славяноведение, но публикува трудове като: „Ученieto на В. Вунд за асоциации“ (1902), а по-рано и „Задачи и предмет на психологията“ (1892), „Методи и средства на психологията“ (1901)¹.

Друг възпитаник на Лайпцигския университет от онова време е Петър Нойков (1866—1921), който работи главно в областта на педагогията, защища докторат върху „Принципът за активност в педагогията на Жан Жак Русо“ (1898 г.). Той чете лекции по експериментална педагогия като професор, ръководител е на катедра „Педагогия“ и във връзка с това поема инициатива за учредяване на Лабораторията по психология в Софийския университет със съдействието на своя асистент Никола Алексиев.

Всъщност най-трайна следа от влиянието на В. Вунд в българската психология оставя Никола Алексиев (1877—1912), който завършва в Лайпциг с дисертация на тема „Време на реакцията на преминаване при наблюдения“ (1900). След като работи като учител в I софийска гимназия, от където бива командирован за асистент по педагогия (1908), а след това назначен като редовен асистент от началото на 1909 г. и същевременно частен доцент, той става редовен доцент при катедрата по история на философията от 20. IX. 1910 г. Въпреки ранната му гибел (убит през 1912 г. при Чаталджа), той оставя много голямо литературно дело както в областта на психологията, така и в областта на педагогията и философията. Работата му върху дисертацията под прякото ръководство на Вунд го насочва към експериментални изследвания, за която цел той се заема с обзвеждането на психологическата лаборатория с използвани и произвеждани в Лайпциг апарати, някои от които все още се намират в тази лаборатория (между тях са тахистоскопът, апаратът за реактивното време, серията камертони и др.). В резултат на неговите изследвания излизат няколко труда: „Основни форми на чувствата“ (1907), публикувани и на немски, „Принос към учението за афектите“ (1907), „Принос към учението за волята“ (1908/9), „Ученieto на Густав Теодор Фехнер за отношението между душа и тяло“ (1910).

Макар че споделя схващанията на В. Вунд за основната роля на самонаблюдението, Н. Алексиев организира своите изследвания върху тези проблеми на експериментална основа. Освен това с тези теми той отива значително по-напред от опита на лабораторията в Лайпциг, като се заема с изследване на чувствата и волята, които не са били обект на проучване там. А в студията си върху Фехнер той изтъква, че теорията за психофизический паралелизъм не може да реши философския проблем за отношението между тялото и душата.

¹ 100 години Българска академия на науките, 1969, стр. 521.

Друг автор, който още повече е влиял върху състоянието на психологията у нас и който се намира в значителна степен под въздействието на идеите на Вунд, е професор Сирилон Казанджиев (1882–1951). Поради това че учи в Лайпциг две години (1907–1909), завършила с докторат в Цюрих, той е имал възможност да изучава и други философски и психологически направления, представяни от Ф. Ницше, А. Бересон, Г. Щъоринг, К. Ланге, Т. Линс и др. Това му осигурява по-широк поглед като философ и като психолог, но същевременно го води към еклектизъм. Все пак основните му позиции като психолог се определят от схващанията главно на Вунд и на Фолкелт. Неговата докторска дисертация е озаглавена „Вътрешният опит и чисто психологическото гледище на В. Вунд“ (1911); по-късно той пише студия „Критически опит върху метафизиката на Вилхелм Вунд“ (1919) и в своята „Обща психология“ (1938) прокарва схващанията за психофизический паралелизъм и за само наблюденето като основен метод на психологията.

Както в своята студия върху метафизиката на Вунд, така и в основния си курс по обща психология С. Казанджиев разграничава двете концепции на психофизический паралелизъм — метафизическата и емпирическата, като подчертава, че първата от тях — за метафизическия паралелизъм — води към една философска, т. е. спекулативна психология, а втората — създава основа за експерименталната психология и осигурява на психологията положение на самостоятелна наука. И наистина той изгражда своя главен труд именно на тази основа, като изтъква, че емпиричният паралелизъм осигурява независимост на психологията както от философията, така и от другите науки и открива пътя за нейното развитие, подобно на другите опитни науки „от наивно-реалистиченото към научно-критичното обяснение на опита“.

В своята книга „Критически опит върху метафизиката на В. Вунд“ Казанджиев, като представя Вунд като най-голям представител на съвременния империзъм и позитивизъм, същевременно критикува неговите метафизически концепции поради техния догматичен и противоречив характер.

В редицата на учениците на Вунд трябва да се спомене и друг български психолог — Цветан Радославов (1863–1931), който защищава докторска дисертация в Лайпцигския университет на тема: „Изследвания върху паметта за пространствени разстояния на зрителните усещания“ (1899).

Между българите, които са минали през школата на В. Вунд макар и само под формата на специализация, трябва да се отбележи проф. Михаил Арнаудов, специалист по сравнителна литературна история, специализиран в Лайпцигския университет през 1898/99 г. Между многообразните му трудове тук трябва да се каже за неговия капитален труд „Психология на литературното творчество“ (I изд. 1933, II изд. 1965), с който той заема свое място и в редицата на българските психолози. Като разглежда различните аспекти на творчеството, М. Арнаудов споделя на редица места някои от идеите на Вунд. Това личи при разглеждането на въпроса за приказничното въображение, по-специално за отношението между приказката и митологията, където се позовава на разработките в „Народно-психологията“ на Вунд (II и III). Още по-насочено се използват някои идеи на Вунд при разработката на проблемите за психологията на творческия процес. На-

пример при анализа на въпроса за съзнателното и несъзнателното в този процес Арнаудов юе позовава на Вундовата идея за **Blickpunkt** (оптичен център) и **Blickfeld** (зрително поле), по-точно за отношенията между явленията, които са тясно свързани и ясно възприемани и тези, които не са съзнателно възприети (от *Psychologische Studium*, III). Относно ролята на емоциите в творческия процес авторът се основава на Вундовото схващане чрез мислене и представи към тяхното рационализиране чрез появилите се спомени и идеи.

Освен авторите, които пряко са влияли върху психологическата наука у нас през разглеждания период, трябва да се отбележи и това, че редица други са били в една или друга степен повлияни от концепциите на Вунд. Достатъчно е да се каже, че само през последните две десетилетия на XIX в. в Лайпциг са се учили около 100 българи – 17 от тях по природните науки, 14 – по право, 14 – философия, 10 – филология, 11 – икономически науки, 8 – медицина, 7 – физико-математически науки и др. Между тях са такива имена като Беню Цонев, Гавраил Кацаров, Атанас Иширков, д-р С. Ватев, И. Фаденхехт и др. Нашият именит поет Пенчо Славейков е прекарал значително време в Лайпциг и неговите естетически възгледи са се оформили до голяма степен под влияние на Вунд и Фолкелт (там той е писал своята „Кървава песен“).

Без да се изчерпват имената на всички, учили се в Лайпцигския университет по специалности, които се доближават до психологията, и от отбелязаните тук се вижда, че делото и трудовете на видния германски учен са оказали значително влияние по различни пътища. То се отразява както на теоретическите му концепции, така и по някои частни въпроси на психологията, естетиката и методите за изследване. Макар че сега не можем да приемем неговите схващания относно психо-физический паралелизъм, както и други положения от неговата философия, несъмнено е, че идеите на Лайпцигската школа са имали значително влияние през разглеждания период. Но може да се каже, че и в най-ново време някои от изследванията в областта на психофизиологията, които се извършват от група научни работници (В. Бакалска, Гидиков, Белчева и др.) върху времето на реакцията, продължават линията, дадена от Вунд и продължена у нас от Никола Алексиев.

WILHELM WUNDT AND BULGARIAN PSYCHOLOGISTS

G. Piriyov

The paper gives information about Bulgarians who studied in Leipzig University in Wundt's time. They were influenced by Wundt's time. They were influenced by Wundt's ideas to a less or greater degree in their activities as university lecturers or as workers in other fields of culture.

In this respect, the creative works of Iv. Shishmanov, D-r Kr. Krustev, Nikola Bobchev, Nikola Alexiev, Sp. Spiridonov, Zv. Radoslavov, prof. M. Arnaudov etc. were studied.

ЗАСЛУГИТЕ НА ВУНД ЗА ИЗСЛЕДВАНИЯТА НА ПРОЦЕСА НА ОЧАКВАНЕТО У НАС

В. БАКАЛСКА

Запознанството на българските студенти по хуманитарни науки с Вилхелм Вунд започва още от студентската скамейка — от страничите на учебника на проф. Генчо Пиръев по експериментална психология. Днес това запознанство е косвено. Вилхелм Вунд ги гледа само от снимка, изправен сред свои сътрудници в лайпцигската лаборатория по психология — тази първа психологическа лаборатория в света, стогодишнината на която празнуваме сега. Както днес, така и преди сто години запознанството на българските студенти с Вунд започва пак от студентската скамейка. Тогава обаче то става непосредствено и Вилхелм Вунд е тяхен професор, а те негови ученици. Тогавашните български студенти не са много в Лайпцигския университет, но за нашата малка, току що освободена от вековоно робство страна те никак не са малко. И което е по-важно — те всички са изпълнени с непоколебима решителност да овладеят знанията и културата на Европа, за да помогнат на родината си да се приобщи не само географски към този континент.

Един от тези студенти е Никола Алексиев, който остави трайни следи в нашата психологическа литература. Още като студент, под непосредственото ръководство на Вунд, той разработва своята докторска дисертация на тема: *Reactionszeiten bei Durchgangsbeobachtungen (Philosophische Studien, Bd XVI, 1900)*, в която поставя началото на експерименталното изследване върху основа явление, което неговият учител нарече „очакване“. Това явление Вунд дефинира като процес, който води до отговор не на сегашен сигнал, а на някакъв очакван сигнал.

Дадената от Вунд дефиниция на очакването съдържа в себе си и мярката за неговото развитие — в разликата между отговорите на предсказуем и непредсказуем сигнал. Но принципното решение за мярката на дадено явление още не означава фактическа възможност за експерименталното му проучване. Необходимо е да се намерят конкретни и обективни показатели, които да удовлетворяват принципната схема. Главната заслуга на Вунд и учениците му — Алексиев и Дуелшайърс се състои именно в това, че те намериха конкретните обективни показатели за характеризиране на очакването.

Алексиев и Дуелшайърс регистрират очакването, когато то се заражда в недрата на простата психическа реакция. Тази реакция се различава от биологическия рефлекс по това, че се осъществява според изискванията на някаква предварителна словесна инструкция. Времето, което противча от появата на предварително уговорения сигнал до фактическото изпълнение на отговора, се нарича съответно реакционно време и обхваща около 200 м/сек. Вунд откри, че простата психическа реакция може да изразходва както кратки, слабо дисперсирани, така и по-дълги, по-силно дисперсирани реакционни времена и предположи, че тези два типа реакции се дължат на възможността за два двигателни отговора: единият — веднага след протичането на процеса на перцепция¹, другият — и след допълнителното протичане на

процеса на аперцепция¹. Той нарече първия тип реакция моторна, а втория — сензорна, допускайки, че в зависимост от посоката на вниманието — или към движението, или към сигнала — протича или само процесът на перцепция, или към него се добавя и процесът на аперцепция. Третият междинен тип реакция Вунд нарече естествена и приеме, че се определя от флуктуации на вниманието ту към сигнала, ту към отговора.

Първата задача, която Вунд поверява на Никола Алексиев, а по-късно и на Бергман е да проверят изводите му за трите типа реакции, използвайки формата на разпределение на реакционните времена като обективен показател. Резултатът е поразителен. Вунд го нарече „неоспоримо доказателство“. Увеличавайки броя на измерванията, Алексиев и Бергман установяват още, че реакционното време и на трите типа реакции се скъсява, а индивидуалните различия се изглаждат. Тези допълнителни резултати съвсем естествено или по-скоро задължително водят до последвалите ги изследвания на очакването.

Алексиев и Дуелшауърс изучават очакването в случая, когато е възможно да се предскаже моментът, в който ще се появи бъдещият сигнал, използвайки обаче за тази цел два различни способа: Алексиев имитира практиката на астрономите, а Дуелшауърс въвежда предварителен сигнал. Преди всичко те намират, че измерените времена могат да се скратят чудновато и от колебания около стойност от 200 милисекунди да достигнат до колебания около условната нула, т. е. до съвпадение на отговора със сигнала. Разбира се, съвпадащите с уговорения сигнал отговори не могат да бъдат и не са предизвикани от този сигнал. Те възникват заради повторящия се в постановките на Алексиев и Дуелшауърс константен интервал. Подсказвайки по този начин кога ще се появи следващият сигнал, Алексиев и Дуелшауърс гарантират развитието на очакване и достигат крайния му етап. Средна стойност 200 мсек. и средна стойност нула несъмнено показват, че в последния етап от своето развитие очакването е довело до замяна на едно явление с друго — в случая до замяна на простата психическа реакция с реакция на време.

Нито Вунд, нито Алексиев и Дуелшауърс се задоволяват обаче само с показанията на средната стойност на измерените времена. За да вникнат по-дълбоко не само в крайния етап на очакването, те използват още показанията както на дисперсията на измерените времена, така и на формата на разпределението им. Веднъж намерени, тези три обективни показатели увеличават многократно заслугите на Вунд, Алексиев и Дуелшауърс. Най-напред те още веднъж потвърждават идеите на Вунд за естеството на самата пръста психическа реакция. Освен това Алексиев и Дуелшауърс добавят и новия, произтичащ от тези потвърждения факт, че преходът на очакването към крайния му етап е невъзможен, ако не се стигне до отпадане на аперцепцията. Така те плътно се доближават до характеристиките на всички етапи от развитието на очакването. Вунд, Алексиев и Дуелшауърс първи отбелazzват и своеобразната независимост на принципното развитие на очак-

¹ Използваните от Вунд термини перцепция и аперцепция съответствуват на българските „откриване“ и „узнаване“ и на английските **detection and identification**. Приема се, че откриването означава забелязано наличие на някакъв обект, а узнаването — точно описание на конкретната му форма. Примерно: „Видях неясно, някакъв заоблен предмет (откриване) и се оказа, че този предмет е ябълка (узнаване).“

ванието от различието в способите, с които предсказват момента на появата на бъдещия сигнал.

Приемайки, че главната заслуга на Вунд за изучаване на очакването се състои в това да намери необходимите за тази цел обективни показатели, неминуемо следва, макар и най-бего, да отбележа едно противоречие в изследователската му дейност.

Известно е, че като философ Вунд застава на позициите на психофизическия паралелизъм. Тези позиции обаче крият опасност от подценяване на обективните показатели и надценяване на самонаблюдението. Сам Вунд нееднократно в текстовете си поставя показанията на самонаблюдението пред тези на обективните измервания. В неговите експерименти с простата психическа реакция обаче предпочитанията на Вунд са явно на страната на обективните показатели, а не на самонаблюдението.

Анерозе Метге в статията си за методологията на Вунд в експериментите му с простата психическа реакция първа изказва този възглед, посочвайки много примери в негова подкрепа. В съгласие с инейното мнение тук ще прибавя само два примера.

нейното мнение тук ще прибавя само два примера.

Макар че Вунд приписва откритието на различните видове реакции на самонаблюдението на учениците си Ланге и Марциус относно посоката на вниманието им, точната диагноза на тези реакции и тяхната интерпретация той всъщност извежда изключително от показанията на средната стойност, дисперсията и разпределенията на реакционните времена. Но може би пиететът на Вунд към обективните показатели изпъква най-ярко в неговите изследвания на очакването. Преди всичко, за да обоснове развитието на този процес, Вунд не се позавава на никакво самонаблюдение. По-интересен и по-занеменателен е фактът, че не някой друг, а Вунд, на думи несъмнен привърженник на самонаблюдението, намери тъкмо тези три основни обективни показатели за развитието на очакването, които и до ден днешен остават най-сигурните, най-безспорните и най-информативните.

Как да се отнасяме тогава към твърдението му за първенството на самонаблюдението? Наистина хубаво би било, ако Вунд-философът би бил не еклектик, а последователен монист материалист. В науката обаче важи правилото, че величието на учения се измерва с неговите споделки, а не с неговите несподелки. Вунд е велик със споделката си да създаде от психологията нова експериментална наука и да я тласне към разцвет, в който патината на времето превръща откритията му в изумителни ценности.

тията му в изумителни ценности.
Никола Алексиев според мен е достоен ученик на велик учител. В Лайнциг Алексиев се отдава на труд възхновен, труд, в който логика и фантазия са преплетени в странно единство. Случайно ли Вунд в „Основи на физиологическата психология“ — разделя за простата психическа реакция от посветените на очакването непълни седем страници отдели цели четири на работата на Алексиев. Случайно ли Алексиев пръв въведе кривите на разпределение на измерените времена за разграничаване на трите типа пръстна психическа реакция и пръв и единствен приложи този метод в изследванията на очакването?

В София той повтори първата крачка на Вунд: основа катедра по психология и оформи експерименталната лаборатория.

Изследванията на очакването се оказаха все пак нещо като българско пристрастие. Близо 40 години след идната смърт на Никола

Алексиев (убит при Чаталджа през 1912 г.) няколко кръжочинци и един аспирант към катедрата по физиология започнаха изследвания на висшата нервна дейност на човека. Историческият климат тогава бе превърнал изследванията на тази дейност в магнит с мощна притегателна сила.

Въображението на начеващите млади хора виждаше загадките на човешката висша нервна дейност като приказни бъдещи открытия. Първото си откритие обаче те не оцениха по достойнство. То не им се стори приказно. Справката с немската литература им показва, че първоизточниците на избраните от тях методики принадлежат към арсенала на Вунд. Колко нови факти и теории можеха да се очакват от различията между първоизточниците и техните постановки. Okаза се обаче, че те получиха повече, отколкото предполагаха и с течение на времето разбраха, че случаят ги беше срецинал с явление, което и днес предлага все по-ново и по-дълбоко познание на същността му. Това явление бе очакването.

Разбира се, текстовете на Вунд им показваха, че в изследванията на очакването те вече имаха и български предшественици (освен Алексиев, Вунд цитира още Аврамов, който бе работил в Швейцария). Но дори този факт не им донесе съществена помощ: нямаше го живото напътствено слово на техните съотечественици. Налагаше се сами да съвладяват рутината на експеримента, сами да се ориентират в преплетените връзки между науките, от които психологията на познанието черпи своите сведения. В началото те въведоха концепциите и съответно терминологията на висшата нервна дейност. Първите им публикации от този период датират от 1953 до 1958 г. (Гидиков и Ганчев, Бакалска, Белчева). От 1956 година, убедени от собствения си материал в сложността на отношението между вероятност на сигнала и очакването, те добавиха проверки и на фактори, дефинирани в теорията на комуникациите. Съдържащото се в сигнала количество информация не се оказа адекватна мярка за очакването (Гидиков, Бакалска и сътр.). По-сполучлив и богат на приноси беше опитът на Гидиков с приложението на теорията на управлението. Разкривайки регулатационните механизми на различните етапи на очакването, Гидиков предложи и квазилинейен модел на крайния етап на очакването при движения, проследяващи и усвояващи от сигнала неговите свойства. Последваха и отливи (Гидиков, Белчева) и приливи (Митрани и сътр.) в интереса към изследванията на очакването, но през изтеклите 30 години разнообразието на постиженията кога по-бързо, кога по-бавно все нарастваше. Опитвайки се в последно време да намеря някаква системност в това разнообразие, стигнах до мисълта, че една възможност за обобщение води до по-пълен и по-прецизен възглед за очакването, който ще скицирам тук за пръв път и съвсем накратко.

Още Вунд извади очакването от състава на сензорните процеси². Новите данни позволяват да се приеме, че очакването е такава немодална познавателна функция, която описва количествените характеристики на сигнализацията при своеобразно, но закономерно абстрагиране от качествените ѝ характеристики или, казано на всекидневен език, очакването не се интересува от отговора на въпроса кой и какво, а се обляга на отговора на въпросите колко пъти, къде, как и кога.

² Това предполага, че функциите на т. и. модални системи не се изчерпват с откриването и усвояването на обекта отразлива модалност.

Способността ни да броим е подходящ пример за градивните елементи, върху които се крепи очакването. Но механизмите на тази кодкрепа остават все още неразгадани. Дори само принципното обяснение на умението ни да броим се очерта едва в последно време. И броенето, като очакването, е своеобразно независимо от модалните функции.

Всички модални системи отговарят единакво на въпроса колко, ако, различни интер-, но единакви интрамодално обекти имат единакъв брой. 5 си остава 5 независимо от това, дали се отнася до капки дъжд на дланта на ръката, до светковици или до гръмотевици. Разбира се, 5 си остава пак 5 и когато една моделна система разпознае 5 свои различни обекта — например зрителната — 5 различни рисунки, слуховата — 5 различни тона и т.н.

Трудно е да се предположи, че единаквият резултат, който различните модални системи показват при броенето, се дължи на заложени в тях единакви механизми. По-вероятно е да приемем, че тези механизми, основавайки се на някаква принципна общност, все пак се различават помежду си поне дотолкова, доколкото самите модални системи са различни една от друга.

Логично е да се предположи още, че механизмите, които участват в броенето, пронизват модалните системи от най-ранните до най-крайните им звена. Сега се приема, че началните механизми, които гарантират на зрителната система способността ѝ да брои, действуват по следния начин: при пренасянето на ретиналната картина в иконическата памет³ перцепцията обособява различните зрителни обекти⁴ в отделни петна, които пространственото сканиране⁴ на иконата предоставя на аперцепцията едно по едно за допълнително описание на конкретните им форми.

Известна част от изследванията на зрителното възприятие в нашата страна (Стефанова, Пенчев, Василев) имат отношение към създаването на тази представа, която впрочем в зародиш се среща още в дефинициите на Вунд за перцепцията и аперцепцията.

Способността ни да оценяваме ранга на определен обект, принадлежащ към съвкупности от други подобно нему обекти, различаващи се само по някакво отделно измерение, е подходящ пример за разглеждане вече на самото очакване като немодална познавателна функция.

Бакалска и Величкова доказват, че ранговият ефект е ефект на очакване, когато то се развива в недрата на простата психична реакция, но при замяна на използвания в Лайпцигската лаборатория константен интервал с константен обхват от случайно вариращи интервали. Заслужава да се отбележи, че и в двата случая развитието на очакването се влияе от естествената склонност на лицата към сензорен, моторен или естествен (междинен) тип реакция.

Към споменатата своеобразна независимост на очакването от модалните функции трябва да се прибави още и неговата своеобразна независимост от спецификата на изпълнителската дейност. Процесът на

³ Приема се, че иконичната памет, съхранявайки почти без изменения ретиналната картина, удължава преди всичко живота ѝ, за да имат време следващите инстанции да извлекат необходимата им информация. Примерно, иконичната памет задържа около 250 мсек. изображението на обект, експониран само за няколко мсек.

⁴ Приема се, че необходимото на аперцепцията внимание не може да обхваща цялото пространство на иконичната памет и се налага тя да бъде оглеждана последователно на малки участъци.

очакване изработва командите си за отговор в зависимост от своята вътрешна логика на развитие, а не от това кой е изпълнителният орган и какъв е отговорът. Изследванията на Гидиков, Козаров, Митрани, Матеев, Якимов, Бакалска, Величкова показват, че при наличието на сходна по структура сигнализационна задача различни движения на различни органи изменята характеристиките си по сходен начин.

При сходна по принцип сигнализационна структура Гидиков и Бакалска намират четири сравнително добре обособени етапа в развитието на очакването, макар че Гидиков регистрира проследявачи, а Бакалска — единократни движения на ръката. Не се оказва от съществено значение и това дали команда на конкретен етап на очакването се изпълнява от движение на ръката или от движение на очите. Матеев, Митрани, Якимов и Бакалска, Величкова наблюдават много близки изменения на две различни времена: на времето, с което човек определя „погрешно“ кога изчезва някакъв подвижен сигнал, който той проследява с очите си, и на реакционното време. Онова, което обединява двата експеримента, се съдържа в сигнализационната структура — и в двата случая междусигналните интервали са различни и са разпределени равновероятно и независимо. Интерсен в същото направление е експериментът на Козаров, който с помощта на директна инструкция регистрира последния етап на очакването в отговорите на единична двигателна единица.

Очевидно главните детерминанти на очакването са заложени в принципната конструкция на сигнализацията, в закономерните връзки между обектите ѝ.

Върху основата на извършеното от нас (Гидиков, Бакалски и др.) „очакването“ засега би могло да се дефинира най-кратко като познавателна функция, която описва отношенията между обектите при своеобразна независимост от спецификата и на сетивната, и на изпълнителската дейност.

Разбира се, изследванията на очакването не са единственият път, който запозна българските психолози със световно известното дело на Вунд, но той бе главният, който разсеяваше тегнещата над Никола Алексиев забрава и я заместваше с уважение към научните му постижения, със съчувствие към житетската му съдба и с преклонение пред гражданска му доблест.

Българските психолози дължат на Вунд двойна почит: като психолози — за това, че създаде от психологията експериментална наука, а като българи — за това, че съдействува чрез своя ученик Никола Алексиев за нейното възникване и в нашата родина.

WUNDT'S CONTRIBUTION TO THE STUDY OF THE EXPECTATION PROCESS PHENOMENON IN THIS COUNTRY

V. Bakalska

The author has studied Wundt's contribution to the investigation of a psychic process called by him „expectation“. The first research attempts in the field of this process were made at the end of the 19th century in the laboratory founded by Wundt by the Bulgarian Nikola Alexiev, a student in psychology. Later he wrote a number of remarkable books on psychology and his contribution for the development of experimental psychology in this country was great.

СТО ГОДИНИ ОТ ОСНОВАВАНЕТО НА ПЪРВИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ИНСТИТУТ

През 1979 г. се навършват сто години от основаването на първия в света институт по психология с психологическа лаборатория. По този случай в Лайпцигския университет „Карл Маркс“, където е бил учреден този институт от Вилхелм Вунд, беше устроено официално чествуване и двудневен симпозиум — на 31 октомври и 1-2 ноември. Освен психологи от Германската демократична република, участваха и други поканени лица от: Федерална република Германия, Съединените щати, Канада, България, Полша, Унгария, СССР, Швейцария, Япония, Финландия и Холандия.

Официалното чествуване на стогодишнината на Института по психология при Лайпцигския университет се състоя на 31 октомври от 17.00 ч. в празничната зала на стая „Ратхауз“ с кратка музикална програма, приветствено слово от ректора на Университета проф. д-р Ратман и два доклада: от проф. д-р Фридхарт Клике, председател на научната комисия по психология при Министерството на висшето образование на ГДР, и от проф. д-р Манфред Форверг, директор на Секцията по психология при Университета. В тези доклади се изложиха главните моменти от жизнения път и научното дело на В. Вунд, както и ролята на основания и ръководен от него „Психологически институт за развитието на психологията не само в Германия, но и в много други страни през края на миналия и началото на настоящия век. Може да се каже, че няма изтъкнат психолог от онова време, който да не е минал през школата на този Институт. Тази роля на Института, респективно на Лабораторията на В. Вунд, беше изяснена в заседанието на симпозиума, който се състоя през следващите два дни вър-

ху „В. Вунд — прогресивни наследници, научно развитие и настояще“.

Симпозиумът имаше три главни теми, на които бяха посветени няколко заседания: 1) Вилхелм Вунд и психологията, 2) В. Вунд и развитието на психологията в различните страни и 3) В. Вунд и науките.

На първата от тези теми бяха посветени две заседания. Първото от тях, с което се откри работата на симпозиума, включващо два основни доклада върху психологическите трудове и идеи на В. Вунд. В първия доклад, изнесен от проф. В. Майшнер, ръководител на междудисциплинарната работна група за изследване на делото на В. Вунд, бяха набелязани главните стадии в живота и творчеството на този автор.

Вторият доклад, изнесен от проф. Х. Ландер на тема: „Главните линии на развитието на историята за произхода на научната психология и нейното историческо значение, изтъкна историческото значение на Вунд за създаването и развитието на съвременната психология.“

Това значение беше изяснявано и в няколко други доклади и научни съобщения в заседанията по другите основни теми на симпозиума.

Така на целодневното заседание през първия ден се изнесоха няколко доклада и съобщения за влиянието на В. Вунд за развитието на психологията в различни страни — в САЩ (два доклада), Франция, Унгария, Полша, Япония, Румъния, Канада, Швеция, ГДР. За ролята на учениците на Вунд за развитието на психологията в България през края на миналия век и началото на двадесетия век направи съобщение Г. Пирьов.

На паралелно ставащото заседа-

ние по втората тема върху „Вунд и другите науки“ бяха изнесени доклади върху следните въпроси: „Вунд и Фехнер, Хелмхолц и Вунд“, „Система на логиката“ от В. Вунд, „Противоречията в психологията и философията на Вунд“, „Художествената култура в концепциите на В. Вунд в Народопсихологията“, „Лингвистичните схващания на В. Вунд“, „Забележки към Вундовата народопсихология от гледището на етнографията“, „Към някои положения на Вундовата етика“, „Политически и икономическите схващания на В. Вунд“, „Въпросите за държавата в трудовете на В. Вунд“.

С тези съобщения, изнесени от представителите на различните клонове на науката в ГДР, се обхваща разностраничната научна дейност на този автор, когото някои определяха като Аристотел на деветнадесетия век.

През втория ден на симпозиума бяха изнесени 15 научни съобщения и доклади върху различни страни от психологическите схващания на Вунд, между които са: „Вунд преди Лайпциг“, „Вунд и съвременната психология“ от доц. В. Василев, „Социално-психологическите изследвания на В. Вунд“ от Е. В. Шорхова, „Проблематиката на взаимодействие между мотивационните и познавателните процеси в психологическата теория на Вунд“, „Схващанията на В. Вунд за многостраничните основи на научната

психология“, „Концепцията за структурата като ключ на Вундовата система“, „Концепция към Вундова критика на експерименталните проучвания на мисленето“ и др.

Въпреки че главната насока на повечето доклади беше да се изясни научното наследство на този голям учен, в редица от тях бяха подложени на критичен анализ неговите схващания, в които са отразени идеалистически разбирания по основни философски и психологически проблеми. Това даде възможност да се очертае както приносът на В. Вунд за формирането на психологията като самостоятелна наука, така и ограниченията на някои от схващанията му през този ранен период на развитието ѝ.

В новите помещения на Секцията по психология на Лайпцигския университет е уредена музейна стая на Вунд, в която са подредени неговите съчинения, както и мебилировката на кабинета му и други документални материали.

Този добре организиран симпозиум, наред с непосредственото значение, което имаше за всестранното очертаване на научното наследство на В. Вунд, беше същевременно и добра подготовка за част от програмата на големия международен конгрес по психология, който ще се състои също в Лайпциг през 1980 година.

Г.Д.П.

РЕЦЕНЗИИ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ПРОБЛЕМИ НА МИСЛЕНЕТО¹

Б. ПЪРВАНОВ

На вниманието на нашата научна общественост е нова психологическа книга за мисленето. Въпросите за мисленето предизвикват голям интерес, защото то играе основна роля в познавателната и творческата дейност на човека. Актуалността на книгата е и във връзка с провежданата у нас образователна реформа и по-специално за усъвършенствуването на педагогическия процес с цел да се изградят творчески мислещи и действуващи личности.

Трудът предизвика интерес и от друга гледна точка, а именно, че е дело на български психологи от различни клонове на психологическата наука.

Първите три глави са разработени от проф. Г. Пиръев. В първата глава са разгледани основните проблеми и главните насоки в психологията на мисленето. По-специално, разработени са въпросите за главните аспекти в психологията на мисленето, основните стадии и направления в изследването на мисленето, включително извършваните изследвания у нас.

Във втората глава са разгледани някои гледища за мисленето при решаването на практическите задачи. Направен е кратък литературен обзор на публикациите по този въпрос. Върху основата на собствени експериментални изследвания се излага въпросът за особеностите и степените на разбирането при решаване на техническите задачи; характерът и ролята на хипотезата при решаването на техническите

задачи и мисленето във всекидневната практика.

В трета глава се разработва изключително важният проблем за творчество и мислене. Тук са разгледани следните по-конкретни въпроси: за сложната същност на творчеството; относно особеностите на творческото мислене; същността на процеса на творческото мислене; какви са методите за изследване на творческото мислене и за неговото възпитание. Става ясно каква голяма е значимостта на този комплекс от въпроси.

В четвърта глава, разработена от ст. и. с. К. Гурболов, се разглежда въпросът за взаимовръзката между интелекта и степента на психическото напрежение. Важността на този въпрос за теорията и за практиката е извънредно голяма. Затова в редица страни се извършила широка изследователска дейност за неговата разработка. Авторът е направил необходимия преглед на литературата и е показал резултати от свои изследвания. На основата на техния анализ е установил пряка зависимост между интелекта и степента на тревожност у човека.

В пета глава, разработена от к.п.н. Т. Делчева, се третира въпросът за ролята на сравнението за разбиране на причинно-следствените отношения у 3—7-годишните деца. При разработката на темата авторката е показвала собствени експериментални данни, които по подходящ начин е анализирала и интерпретирала.

¹ Под редакцията на проф. Г. Пиръев, 1979 г., 280 стр., изд. „Наука и изкуство“.

В шеста глава, написана от доц. к. п. н. Ц. Цанев, се разработва проблемът за стратегията на мисленето и идентификацията на понятията. В началото авторът е направил значителна теоретическа обосновка на въпроса за стратегията на мисленето. Показан е също нов метод и апарат за изследване на стратегията на мисленето при симултанска идентификация на понятията. Показани и интерпретирани са резултати от изследвания, проведени от автора по новия метод. Изложени са и перспективите за усъвършенствуване на използвания метод.

В седма глава, разработена от доц. к. п. д. Ст. Пеев, се разглежда въпросът за формирането на умението да се открива обемът на понятието, образувано по формално-логичен път. Обосновани са задачите и авторовата хипотеза на изследването. Описана и обяснена е методиката на направеното изследване. Показани и анализирани са резултатите от изследванията на автора. В края са дадени и определени изводи.

От краткото изложение върху съдържанието на колективния труд става ясно, че се разглежда широк кръг въпроси от психологията на

мисленето. Направените обзори на литературата по поставения проблем, както и изследванията от авторския колектив, използваните методики и направените научни анализи и теоретически обобщения могат да обогатят познанията на специалистите, да ги стимулират за нови изследвания, да увлекат нови изследователи, да окажат и практическа помощ.

Критично може да се отбележи, че в композиционно отношение трудът би спечелил, ако имаше кратка заключителна част, в която да се направи обобщение и преценка на извършеното досега и особено да се наблюдават предстоящите задачи за разработка. Такава част би имала голяма ориентираща роля за бъдещите изследвания. Освен това не всички части са на еднакво теоретично равнище, някои показват резултати от изследвания, които не са напълно завършени, а други се нуждаят от по-голяма конкретизация.

Общо за колективния труд „Психологически проблеми на мисленето“ може да се изтъкне, че притеежава редица научни качества и достойнства, които го правят ценен и необходим за широк кръг от специалисти-психолози, педагоги и просветни дейци.

ЛИЧНОСТТА В ПРОБЛЕМАТИКАТА НА СОЦИАЛНАТА ПСИХОЛОГИЯ

Д. ГРАДЕВ

Изследването на личностното поведение, като специфичен отговор на социалните влияния, се отнася до онази част от предметната област на социалната психология, определяна като социална психология на личността. Индивидуалното присъствие в социалния контекст е обек-

тивна предпоставка за включването на личността в многообразни отношения, които детерминират нейното поведение и същевременно мотивират нейната социална активност. Становището, че „личността винаги проявява и реализира себе си чрез сложната многопластова система от социални отноше-

¹ Социальная психология личности, сборник под редакцията на М. И. Вобнева, Е. В. Шорохова, М., 1979, 344 стр.

ния" (стр. 3) обединява, от методологична гледна точка, изследователските търсения на участниците в колективния труд „Социална психология на личността“. В този труд българският читател ще срещне много познати имена на съветски психологи (А. А. Бодальов, Е. В. Шорохова, И. С. Кон, К. К. Платонов, М. И. Бобнева, Ш. А. Надирашвили и др.), с които се свързва в голяма степен развитието на съвременната марксистка социална психология.

Шестнадесетте статии в сборника са обединени в 14 глави, които обхващат първостепенните проблеми на социално-психологическия подход към личността.

Статиите на: Е. В. Шорохова („Социално-психологически проблеми на възпитанието и развитието на личността“); А. А. Бодальов („Общуване и формиране на личността“); М. И. Бобнева („Психологически проблеми на социалното развитие на личността“) са посветени на принципните проблеми на социално-психологическия аспект на личностното развитие. От общия процес на социализация са разгледани доста обстойно социално-психологическите особености и фактори за всестранното развитие на личността. Поставен е въпросът за стадиите и фазите, които съдържа процесът на личностното развитие. Отделено е самостоятелно място на процесите и феномените на общуването. Разглеждането на общуването като специфичен вид дейност, „тясно свързана с другите форми на предметно-практическа дейност“ (26—29), разкрива една интересна сфера въз социално-психологическо изследване на отношенията „личност — дейност“.

Тези три статии свидетелствват за постоянния интерес на съветските социални психологи към фундаменталните философско-психоло-

гически и идеологически проблеми на човешкото развитие.

„Моралната регуляция на поведението и активността на личността“ и „Моралното съзнание на личността и регулативните механизми на културата“ са темите, които разработват В. П. Левкович и И. С. Кон. Тясно свързани с тази проблематика са статиите на: Л. Б. Филонов („Търсене на пределите на допустимото като една от особеностите на поведението на „трудните“ подрастващи“) и А. М. Яковлев („Взаимодействието между личността и обществото в системата на социалния контрол“). Тук авторите вземат отношение към големия проблем за регуляцията на човешкото поведение в системата на социалната реалност. Етическите, културологическите, правните и педагогическите аспекти на този проблем са пречупени през призмата на социално-психологическия подход на изследване. Това дава възможност за по-адекватно доближаване до действителните социални ситуации, в които поведението на личността придобива практическо значение. В съвременните динамични условия на живот стойността на изследванията в тази област непрекъснато ще нараства. Бързите социални промени все понастоящем ще налагат нови модификации на социалния контрол в съответствие с изменящите се потребности и възможности за изява на личността. С това обстоятелство безспорно ще се свързва и една от тенденциите за увеличаващия се престиж на социалната психология на личността, който достойно е защищен в статиите на Кон, Левкович и Филонов.

Към проблема за социалните установки на равнището на междуличностните отношения са насочили своите усилия Ш. А. Нади-

рашвили („Социални ориентации на личността“) и А. А. Кронин („Установки и еталони на междуличностните оценки“). Статиите съдържат цennи идеи и главно теоретични обобщения на даващи поставения за научно обсъждане в съветската психология проблем за установките на личността. Свързването на теорията за установките със социалните ориентации и оценъчните отношения, в полето на междуличностните взаимодействия, насочва към нови пътища за приложението на тази теория.

Взаимоотношенията на личността в групата, от позициите на системния подход, са анализирани от В. С. Мерлии („Взаимоотношенията в социалната група и свойствата на личността“). Върху основата на емпирични факти от експериментални изследвания авторът доказва в статията евристичната стойност на системното изследване и в областта на социалната психология на личността.

Върху емпирични факти е изградена и статията на В. И. Гайдарман („За социално-психологическо изследване на личността в приложното изследване“). Поставени са на обсъждане също така и важни методологически и методически въпроси, отнасящи се до: а) мястото на социално-психологическата диагностика в границите на социалната психология на личността; б) методиките и процедурите на социално-психологическата диагностика. Статията като цяло може да се оцени като едно добро начинание, което ще стимулира емпиричните изследвания в тази насока.

Под общото заглавие „Социално-психологически аспект на проблема за личността в историята на съветската психология“ са представени авторите: К. К. Платонов, В. Г. Казаков, Е. В. Сивак. Тук са разгледани в историко-теоретически план проблемите за въз-

никването на социалната психология на личността. Платонов се спира на личностния подход в психологията на труда като отрасъл на социалната психология. Казаков и Сивак анализират социално-психологическите аспекти на личността в психологията на труда и взаимоотношението между личността и колектива в процеса на дейността, отразени в работите на съветските психологи през двадесетте и тридесетте години. Разработените проблеми от тримата автори са изключително ценни за утвърждаването на социално-психологическия подход към личността.

Статията на Е. А. Радионова („Способи за описание на личността и „сценичен модел““) е опит за междудисциплинарен подход към личността. Тази статия допринася за очертаване на по-ясните граници на личността като обект на социалната психология.

От позициите на марксистката методология в статията на С. К. Рошин („Проблемът за взаимодействието на личността и средата: интеракционистки подход в съвременната буржоазна теория за личността“) е направен критичен анализ на това немарксистко социално-психологическо направление. Интеракционизъмът е подход на изследване, който е свързан с почти всички теоретични ориентации в западната социална психология. В този смисъл, критичното отношение към него е от значение за утвърждаване на общата критическа позиция на марксистката социална психология.

Общата оценка на сборника „Социална психология на личността“ може да бъде представена в следните насоки:

1. Чрез него се очертават методологическите и теоретическите граници, в които марксистката социална психология изследва личността от собствени позиции.

2. Посочени са пътищата за емпиричното навлизане в проблематиката на социалната психология на личността.

3. Постигнатите резултати от колективната изследователска работа са принос в цялостното развитие на социалната психология.

4. Поставените и разрешените проблеми са не само в сферата на академичното мислене, а се добли-

жават до реалните житейски потребности на съвременния човек.

Рецензираният труд на съветските социални психологи е сериозно научно постижение, което ще стимулира не само изследователските търсения на работещите в областта на социалната психология, но и на изследователите от другите хуманитарни области, интересуващи се от проблематиката на личността.

НАУЧЕН ЖИВОТ

VI ЮБИЛЕЕН ЕВРОПЕЙСКИ КОНГРЕС ПО ПСИХОЛОГИЯ НА СПОРТА

СВ. ДИМИТРОВА, ЕЛ. ГЕНОВА

През месец септември нашата страна беше домакин на най-крупното за годината международно научно събитие в областта на психологията на спорта. От 17 до 21 септември 1979 г. в гр. Варна в Международния дом на учените „Ф. Ж. Кюри“ се проведе Петият европейски конгрес по психология на спорта. Научната му програма включи 15 секционни заседания и 4 кръгли маси, в които взеха участие над 200 делегати от 22 страни. В тематично отношение работата на конгреса обхваша всички основни и най-актуални проблеми на съвременната спортна психология. Това бяха психологическите проблеми на физическото възпитание на учащите се от всички степени на образователната система, проблемите на масовия спорт и тези на високото спортно майсторство.

Обект на вниманието на учените от европейските страни бяха както проблемите и закономерностите на физкултурната и различните видове спортна дейност, така също и проблемите на формиранието и развитието на личността и качествата на занимаващите се; проблемите на двигателното обучение, усъвършенстването в спорта и тренировката с големи натоварвания, възстановяването и спортното състезание; проблемите на мотивацията, регулацията на дейността и състоянията на спортиста, спортният успех и психологическите предпоставки за неговото достигане. Съществено внимание бе отделено и на психологическите проблеми на дейността и подготовката на спортния педагог — учител и треньор, на съдията и психолога на отбора.

В хронологичен ред бяха проведени следните секционни заседания от научната програма на конгреса:

1. Психологически проблеми на физическото възпитание на учащите се — 30 доклада в 3 заседания.

2. Психологически проблеми на личността на спортиста — 28 доклада в 3 заседания.
3. Психологическата подготовка на спортиста за състезание — 28 доклада в 3 заседания.
4. Социално-психологически проблеми на спортната дейност — 18 доклада в 2 заседания.
5. Психологически проблеми на високите натоварвания в тренировката — 16 доклада в 2 заседания.
6. Психологически проблеми на спортния педагог — учител, треньор, съдия — 16 доклада в 1 заседание.
7. Ролята на психолога в подготовката на спортиста — 1 заседание с 6 доклада.

По време на конгреса се състояха и 4 заседания около кръглата маса с тематика: Методологически основи, история и перспективи на спортната психология; Мотивация на високите спортни постижения; Регулация и саморегулация на психическите състояния и психологически средства за възстановяване на спортиста; Оценка на тестовете за изследване на тревожността на спортиста преди състезание.

По време на тридневната работа на конгреса бяха изнесени общо 155 доклада. Широкото международно представителство създаде възможност за реален преглед и преценка на състоянието на спортно-психологическата наука в Европа.

На конгреса със свои делегати участвуваха Англия, Белгия, България, ГДР, ФРГ, Дания, Египет, Италия, Израел, Испания, Куба, Канада, Полша, Румъния, СССР, Унгария, Франция, Финландия, Чехословакия, Швеция, Швейцария и Холандия.

Най-многочислени бяха делегациите на България — изнесли 45 доклада, на СССР — изнесли 20 доклада, на Унгария — с 22 доклада, на ФРГ — 17, на Чехословакия — 13 доклада, на ГДР, Франция, Полша и др.

Общо от представителите на социалистическите страни на конгреса бяха изнесени 120 доклада срещу 35 от представителите на капиталистическите страни. Това даде възможност в обсъждането на проблемите да доминира диалектико-материалистическият марксистки научен подход към явленията, изучавани от съвременната психология на спорта.

То е помогнало съществено и за високото научно равнище, на което протече конгресът.

В работата на отделните тематични направления прави впечатление засиленото внимание на специалистите към проблемите на обучението в условията на физическото възпитание, на личностно-дейностния подход при изучаване спецификата на физкултурната и спортната дейност и поведението на занимаващите се; проблемите на регулацията и саморегулацията в тяхното диалектическо единство; проблемите на стреса, точната диагностика на състоянието на спортиста и др.

Всички тези проблеми естествено са продиктувани от реалните потребности на физкултурната и спортната практика и непрекъснато нарастващата социална функция в живота на съвременното общество.

Първата тематична секция от програмата на конгреса, която беше посветена на „Психологическите проблеми на физическото възпитание на учащите“, по броя на изнесените доклади (30) и проявения интерес беше най-многобройна. Встъпителният доклад на българския представител доц. Св. Димитрова на тема „Психологически

закономерности на взаимозависимостта между физическото възпитание на подрастващите и тяхното личностно-дейностно развитие" очерта новите тенденции в тази област, произтичащи от изискванията на развиващото обучение и комплексния личностно-дейностен подход към проблемите на обучението и възпитанието на учащите в съвременното социално-педагогическо училище. На основата на богат експериментален материал, илод на близо десетгодишните изследвания в нашата страна по ръководството на МНП, провеждани от психологи и специалисти в областта на училищното физическо възпитание, бяха разкрити предпоставките и закономерностите, които създават възможността в процеса на специфичното двигателно обучение и физическо развитие, осъществявани чрез учебния процес по физическо възпитание в училище, да се решават със значителен успех и проблемите на личностното развитие, комуникативното възпитание и многостранината подготовка на учащите за пълноценната жизнена и трудова реализация. Доказано беше, че в генезиса на такъв личностен феномен, като готовността и годността за труд, базисно място заемат резултатите от учебния процес по физическото възпитание на учащите. В работата на секцията беше отчетено, че в теоретическото обосноваване, експерименталното проучване и практическата реализация на тези съвременни тенденции в училищното физическо възпитание България е на едно от челните места.

В доклада на френския представител Р. Шавер на тема „Психологически аспекти на физическото възпитание и обучение в училище“ беше третиран интересният проблем за склонността на децата към преодоляването на трудности в тяхната двигателна дейност и причините за понижения интерес у част от тях към физическото възпитание и спорта. Авторът очерта три типа деца, съобразно тяхната мотивация за двигателна дейност и произтичащите от особеностите на тяхното поведение в учебния процес по физическо възпитание изисквания към индивидуалния подход на учителя.

Интересни резултати бяха споделени и от В. Шуте (ФРГ) по проблема за „Функцията на спортичната активност в преживяванията на децата“. На основата на прецизна математико-статистическа обработка чрез 3 факторен анализ е разкрита факторната структура на резултатите от въпросника на Кенон, обхващащ 59 въпроса.

А. Рихтецки (ЧССР) сподели резултатите от апробираната от него методика за диагностика на волевите усилия при физическото възпитание в училище. Направеният корелационен анализ на данните е разкрил тясна зависимост между равнището на волево усилие и способността за борба с възникващи препятствия. Степента на мотивационния натиск на оценката върху волевото усилие на учениците не се е оказала толкова голяма, както се е предполагало първоначално.

Интересни доклади бяха изнесени и от финландските представители: И. Тиайнен и съавтори „Влияние на гимнастическата пауза върху психическата активност на учениците“ и М. Силвенайнен относно „Връзката между спортните мотиви и проявлената физическа активност на учениците — момчета и момичета от 11—19 г.“ Авторът е установил определена връзка между физкултурната активност и хабитуалната, а не ситуациянна мотивация. Разкрита е общата структура на мотивите за спортична дейност и връзката на тази структура със структурата на интересите на учащите. Авторът е констатирал у активно спортуващите деца по-висока контактност и социална адаптивност. Установени са и интересни полови различия.

В работата на секцията бяха включени и още 2 доклада на български представители: Е. Христова — на тема „Оценката и самооценката при физическото възпитание на децата от предучилищна възраст“ и Р. Данчева — „Влияние на плуването и карането на ролкови кънки върху психомоториката на децата от предучилищна възраст“. Те третират малко проучения проблем за психологическите закономерности на физическото възпитание на децата от предучилищна възраст.

Второто заседание на секцията — посветено на познавателните проблеми на физическото възпитание, бе открито с встъпителния доклад на представителя на ГДР — проф. П. Кунат „Ролята на познанието при изграждането на иълна ориентировъчна основа за изучаваната техника на двигателните действия“. Чрез прецизно проведени експерименти при обучението в скок на дължина той разкрива необходимостта, особеностите и последователността на формиране паралелно с двигателното действие и на вербалното. Съобразно теорията на П. Я. Галперин той проследява пътя, по който чрез езиковото действие моторното действие става и умствено действие и като такова се превръща в обект на психологическо изследване. Установени са някои особености в протичането на ориентировката в действието и определени полови и възрастови различия, обогатяващи теорията и практиката на двигателното обучение. Доказва се необходимостта от комплексен подход при изучаването на движенията.

Докладът на българските представители Св. Димитрова и М. Пировска „Особености на единството между познание и действие в учебния процес по физическо възпитание“ продължи линията на експерименталната разработка на поставения от проф. Кунат проблем. Авторите споделят резултатите от проведен комплексен експеримент, чрез който са разкрити: нивата на противата познавателна дейност, психичните функции на преподаваните в процеса на двигателното обучение знания, тяхната структура и особености. Доказана е необходимостта от нова постановка на проблема за знанията и навиците в учебния процес по физическо възпитание, свеждаща се до цялостното ръководство на познавателната дейност на ученика в единство с ръководството на двигателните му действия и преход от формирането на изолирани самодzielни двигателни навици към формиране на способност за личностно-мотивирана саморегулация на двигателната дейност като цяло.

Значителен интерес предизвика и другият доклад на български представител — М. Костуркова на тема „Ролята на словесната формулировка за операционализиране на спортно-моторните действия“.

Интересни данни бяха споделени и от Ф. Гайар и Р. Брюгер от Швейцария в доклада им „Движеннята като интелектуален диференциатор и регулятор на афекта“ и в доклада на К. Лайст от ФРГ относно „Преносът при двигателното обучение“.

Проблемът за кинестетичната усетливост за амплитуда на движенията у спортуващи и неспортуващи 11—15-годишни деца беше представен от Н. Валоушек от Чехословакия, а автоматизацията при фините моторни движения — от Д. Типел. Докладът на Х. Илг от ГДР бе посветен на проблема за телесните и духовните способности за постижение при ученици на целодневен режим. В тази секция бе включен и докладът на Т. Гочева (НРБ) — „Психологически особености на постановката на обучението по физическо възпитание в СПТУ“.

Последното заседание на секцията бе открито с доклада на унгарския представител Л. Надори на тема — „Развитие на двигателните координационни способности на юношите“. Целта на проведеното прецизно изследване е да се проучи психосоматичното развитие на детета от детската градина и от начална училищна възраст, за да се разработят по-резултатни методи за двигателното им обучение. Определен интерес предизвикаха докладите на двамата съветски представители Р. Байбулов — зам.-министър на обазоването на Киргизката ССР и на Н. Стамбулова от Ленинград — „Ролята на физическото възпитание за психологическото и психомоторно развитие на ученика“. Повечето от докладите в това заседание бяха изнесени от български представители (Е. Попова, Д. Стефанова, В. Филипов, Д. Кайков, Ц. Белова, Р. Живкова, Ж. Петкова, П. Присадашка, В. Титева и Г. Попов).

Психологическите проблеми на личността на спортиста бяха обсъждани в 28 доклада. В тях се представят някои нови положения. Проф. д-р Ф. Генов разкрива специфичната социална функция на спортиста — спортната. Той разглежда спортиста като специфичен социален вид личност, притежаваща специфични спортни социални качества, упражняваща специфичен труд. Интерес представляват проблемите в докладите на проф. В. М. Мелников (СССР) относно психологическите аспекти за формиране мирогледните черти на личността на спортиста; на А. М. Романин (СССР) — „Комунистическото възпитание — основа на психологическата подготовка на спортистите“; на Ж. Риу (Фр.) — „Интелигентността и спонтанността“; на Л. Льофебр (Бел.) — „Интравертното и екстравертно поведение на спортистите“; на Г. Шъони и на Б. Буда (УНР) — „Спортът и идентифицирането на младежите“; на Е. Генова (НРБ) — „Зависимостта между волевите качества на лекоатлети при състезание“; на Н. Попов (НРБ) — „Ценностите и ценностната активност на личността в спорта“; на В. Янев (НРБ) — „Спортният интелект и особеностите му при различните видове спорт“.

Важно място сред психологическите проблеми на личността на спортиста заемат тези за мотивацията на дейността му. В. Гошек (ЧССР) посочи три подхода за използване мотивацията за повишаване на спортните резултати. Р. Петров (НРБ) разкри мотивите у висококвалифицирани спортсти за започване, поддържане и отказване от спортна дейност. Б. Каролчак (ПНР) е проучвала верността на някои положения от теорията на мотивацията в спортната дейност. Постановите и останалите доклади обогатяват знанията за психологическите проблеми на личността на спортиста и поставят за разрешаване редица нови въпроси.

Проблемите на психологическата подготовка на спортиста за състезание се разискваха също в 28 доклада. В докладите се осветляваха различни страни на психологическата подготовка на спортиста. З. Мюлер (ГДР) разгледа психологическата подготовка като съществен постоянен аспект на овладяването на конкретните тренировъчни и състезателни изисквания. Целта ѝ е — да са готови спортистите за изява и убедени в победата или отличния резултат и да се борят за тях с сялата си личност. Това обуславя следните нейни задачи: осигуряване стимулираща постиженето мотивация, укрепване на увереността във възможностите, изработка реални очаквани норми за постижение,

моделиране общи и специални състезателни условия, информация за най-важните противници, програмиране на състезателната тактика. Той посочва решаващото значение на целенасоченото използване на източниците, от които спортистите получават информация за собственото действително функционално състояние.

В част от докладите се представят изследвания върху психодиагностичните показатели за състоянието на спортиста, специално и за устойчивостта (С. Нагикалди и съавтори — УНР и И. Безак — ЧССР); третират се и някои проблеми на психическия стрес в спорта като проявление, последици и лечение (Б. Буда — УНР); методи за преодоляване на стреса (К. Петров и К. Петков — НРБ); преодоляването на страха чрез странични фактори (Д. Хакфорд — ФРГ), използват се тестове, методи и способи за оценка на равнището на състоянието на тревожност и активност преди и по време на състезание (Е. Василевски — ПНР, М. Шипош, К. Шипош, М. Кара — УНР); интерес представляват докладите, обосноваващи използването на психотерапевтични методи и хатайога при подготовката на спортиста за състезание (А. Т. Филатов и В. В. Кузмин — СССР, Д. Димитров — НРБ). Не по-малък интерес представляват и докладите, засягащи проблеми като: зависимостта между субективните и обективните определения на емоционалната реактивност и интелектуалното равнище на спортистите (Я. Грач, Г. Олшевска — ПНР); психическата настройка на резултатността на подаването в тениса (Л. Данилина — СССР); психическото състояние като фактор за успеха в спортната дейност (О. А. Спротин — СССР); фрустрацията като психично състояние и изследването ѝ при някои видове спорт (Цв. Маринова — НРБ); ситуативната психическа готовност при екстремални условия (Д. Кайков — НРБ), равнището на аспирация и постижение (Д. Кайдер — УНР), и т. н.

Изследваните проблеми към тази тема имат практическа значимост при подготовката на спортиста.

Търде разнообразни, но заедно с това и особено актуални бяха въпросите, разисквани в секцията „Психологически проблеми на високите натоварвания в тренировката“. Интересните резултати и постановки от встъпителния доклад на съветския представител Г. Горбунов „Психологическата подготовка на спортиста за продължителен тренировъчен процес“ още в началото внесоха творчески и новаторски дух. Част от неговите идеи — резултат освен на научните му диренния и на богат непосредствен практически психологически опит в работата с елитни състезатели, бяха доразвити в доклада му, изнесен и на кръглата маса по проблемите за „Регулацията и саморегулацията на психическите състояния“.

В сред изнесените в тази секция доклади с интересните си постановки и експериментални резултати се открояват още докладите на В. Герасименко — СССР, на В. Шеленбергер (ГДР) на тема „Социалистото стимулиране в спортната тренировка“ и на българските представители Н. Атанасов и И. Бабачев „Психологически особености на максималното мускулно усилие при тежкоатлетите и самооценката му в тренировъчни и състезателни условия“ и на доц. К. Димитров — „Използването на стреса при управлението на тренировъчния процес“. Разработената от него оценъчна скала и таблица за оценяване на стресовите състояния в спортно-състезателната дейност обогатяват възможностите на треньора за обективно ръководство на подготовката на спортистите.

Общо в тази секция бяха изнесени 16 доклада.

Съществено място в работата на конгреса зае секционното заседание по психологическите проблеми на спортния педагог, учител, треньор и съдия. Сложният и многостранен характер на спортната дейност предявява сериозни личностни, квалификационни, педагогически и социални изисквания към работата на спортните педагози, ръководещи различните моменти от протичането на дейността. С подчертана задълбоченост в проблемите и висока компетентност беше изнесен встъпителният доклад на съветския представител А. Лалаян „Относно психологическата класификация на дейността на треньора“. Рационални и богати по замисъл идеи бяха споделени от Е. Хан (ФРГ) относно психологическата квалификация на съвременния спортен педагог, в доклада на Д. Богданова (СССР) относно социално-психологическите моменти в дейността на треньора или учителя и доклада на В. Свобода -- Чехословакия -- „Кибернетичен подход към изучаване личността на учителя по физкултура и треньора“ и др.

Общо в секцията бяха изнесени 16 доклада на представители от СССР, България, Чехословакия, Унгария и ФРГ.

Проблемите, свързани с ролята на психолога в подготовката на спортиста, са твърде актуални, поради което те бяха обект на обсъждане в самостоятелно заседание на конгреса. Проф. И. Мацак (ЧССР) посочва и разглежда много съществени въпроси като: основните теоретически изходни положени на творческото сътрудничество на колективното ръководство на спортиста, отношенията и сътрудничеството между психолога и треньора, взаимния интелектуален контакт между тях, възможностите за прякото и косвено въздействие върху спортиста, оптималния подход на треньора, психическото образование на треньора, анализ на резултатите и тяхната интерпретация от треньора и др. Проф. Ф. Генов, Б. Първанов, Ил. Ковачев (НРБ) разглеждат психолога към отбора като консултант при усъвършенстването на психическите качества на спортиста, уменията му за саморегулация, формиране нагласата за състезанието и др. В. Петшик и Х. Зиобро (ПНР) посочват, че по мнение на треньорите психологическите консултации, основаващи се на добросъвестна диагноза, се явяват съществен фактор, позволяващ да се управлява спортната тренировка и съзнателната активност на спортиста. Ю. Рижонкин (СССР) сочи като основна задача на психолога в спортния отбор организирането на адекватна система на въздействие на спортистите с цел актуализация на техните възможности, позволяващи да реализират поставените пред тях цели. Като методи на въздействие използва елементи на рационалната психотерапия, имаготерапията и рекреацията.

Социално-психологическите проблеми на спортната дейност бяха обект на обсъждане в 18 доклада. Несъмнен интерес представлява докладът на Р. Бюхлер (УНР), третиращ значението на личността в груповата структура на отбора и за спортното постижение. Проблемите на взаимоотношенията в спортните колективи се представят от Л. Панайотова (НРБ) относно управлението им и от М. Мълер (ГДР) относно груповите норми и груповите отношения, конфликтите и пораждащите ги причини от Д. Бахчеванов (НРБ). Част от докладите осветяват важния проблем за колективните психически явления в отборите и други колективи: колективното мнение в отбора по водна топка (Б. Първанов, Ив. Гамански -- НРБ); колективното настроение

в класа — И. Л. Коломински (СССР) и Ю. Мутафова (НРБ); климатът в пещерна среда — П. Пенев (НРБ).

В два от докладите се поставят проблемите за възможностите чрез спорта и двигателната дейност да се осъществява ефективно възпитание и самовъзпитание — Т. Тодоров (НРБ) и Ж. Хлавза (ЧССР). Интерес представляват и докладите на В. Навроцка (УНР), която разглежда социално-психологическите проблеми на спорта сред жените; на Р. Томан (Фр.), който изучава въздействието на телевизионните представания на спортни състезания върху представата за дадена спортна дисциплина; на П. Комлоши (УНР), който установява отношението на родителите към спортните занимания на техните деца. Изнесените доклади разкриват богатите възможности за разработването на социално-психологическите проблеми на спортната дейност.

В обобщаващ план може да констатираме, че V европейски конгрес по психология на спорта определено разкри порасналото научно равнище и развитието на спортната психология като наука не само с практическо-приложно, но и съществено теоретико-методологично значение. По-нататъшното развитие на спортната психология се е отразило чувствително върху значителното обогатяване на проблематиката, валидизирането и повишенната надеждност на методиките, довели до значително прецизиране на научноизследователските подходи на отделните автори.

Положителен е и фактът на сближаване на тематичната насоченост и подход към изучаваните проблеми на авторите от различните страни. Това е реална база, която вдъхва увереност за нарасналите възможности и условия за по-голяма интегрираност и кооперированост в изучаванията дирекции на спортните специалисти от Европа и особено от социалистическите страни.

В тези насоки можем да търсим и приноса на V европейски конгрес в развитието на съвременната спортна психология.

Характерна особеност в работата на конгреса беше и широкото участие на почти всички най-известни и утвърдени спортни психологи от европейските страни като проф. Джамгаров и проф. Лалаян от СССР, проф. Кунат от ГДР, проф. М. Ванек и Ив. Мацак от Чехословакия, д-р Л. Надори от Унгария, проф. Василевски и В. Навроцка от Полша, проф. Риу от Франция, д-р Е. Хан и проф. Х. Лайст от ФРГ и много други. Наред с тях успешно участвуваха и значително число млади перспективни изследователи.

Наред с научната работа по време на конгреса бе проведена и редовната Асамблея на Европейското дружество по спортна психология. Тя отчете извършената през четиригодишния период от време работа и избра нови ръководни органи на федерацията. Бяха преизбрани председателят проф. Гвидо Шилинг (Швейц.), вицепрезидентът проф. Ив. Мацак (Чехосл.), секретарят — д-р Ласло Надори (УНР), представителят на НРБ — проф. Филип Генов, на ГДР — проф. Паул Кунат и на ФРГ — Ервин Хан. Нови членове в ръководството бяха избрани от СССР — д-р Генадий Горбуинов, проф. Бонд от Англия, д-р Алич от Швеция и проф. Риу от Франция.

Предстоящите научни мероприятия в следващите три години са: конгресът в Тбилиси „Спортът в съвременното общество“ през 1980 г., Конгресът на световната организация по психология на спорта в Отаива — 1981 г. и следващият европейски конгрес, който ще се проведе в Швеция или Швейцария.

Тъй като V конгрес на ФЕПСАК имаше своеобразен юбилеен характер — навършват се 10 години от създаването на федерацията — то от името на ръководството на федерацията и Организационния комитет на конгреса бяха връчени паметни медали и грамоти за особени заслуги в развитието на психологията на спорта в Европа на най-изтъкнатите специалисти от отделните страни.

От българска страна бяха наградени професор Ф. Генов, ст. и. с. I ст. Б. Първанов, ст. и. с. Е. Генова и доц. Св. Димитрова.

В знак на признателност за непрестанните грижи, подкрепа и съдействие за развитието на българската спортна психология, която е една от активните сили в развитието на европейската психология на спорта, бяха наградени и деятелите — акад. Сава Гановски — председател на Организационния комитет на конгреса, Тр. Мартински — председател на ЦС на БСФС и зам.-председателите — проф. Райко Петров и к. ф. н. Христо Меранзов. Това бе косвен израз на признателност и към БКП и държавата за грижите, които в нашата страна се полагат за развитието на психологията на спорта и спортилата наука.

Конгресът завърши успешно, но плодовете от неговата работа ще продължат да оказват своето влияние чрез задълбоченото проучване на материалите от сборника, включил повече от 260 резюмета, и предстоящия за печат сборник с изнесените доклади.

МЕЖДУНАРОДЕН СЕМИНАР ПО ПЕДАГОГИЧЕСКА ПСИХОЛОГИЯ

От 17 до 29 септември 1979 г. Министерство на висшето и средно специално образование на СССР организира в Москва международен семинар за чуждестранните възпитаници на тема: „Пътища за използване на постиженятията на педагогиката и педагогическата психология в практиката на обучението“. За пръв път в историята на Московския държавен университет „М. В. Ломоносов“ бе приложена такава форма на научни контакти от катедрата по педагогика и педагогическа психология, факултет по психология. Тя ще способствува за по-нататъшното повишаване на научната и професионалната квалификация на специалистите от различни страни, бивши студенти, аспиранти и специализанти на МГУ.

В семинара участваха представители на ЧССР, ПНР, Сирия, Египет, НРБ (с най-голяма група) и др.

В продължение на двадесет дни бяха изнесени много доклади и се дискутираше по следните основни проблеми:

- психолого-педагогически проблеми при управление на учебния процес;
- теоретически основи на психодиагностиката;
- психолого-педагогически основи при използване на съвременни технически средства в обучението;
- формиране на прийоми за творческо мислене;
- опит за използване на системно-структурния анализ при построяване на учебния предмет.

След официалното откриване на семинара и изказване на представител на деканата за сътрудничеството на факултета по психология

със задграничните научни учебни заведения, чл.-кор. проф. Н. Ф. Тализина запозна участниците с изследователската и педагогическата работа, извършвана в катедрата по педагогика и педагогическа психология.

По първия от посочените проблеми интерес предизвика докладът „Съвременно състояние на теорията за поетапно формиране на умствените действия“ от проф. Тализина. Тя се спря на подходите в световната психология при изучаване процеса на учене и подчертва, че тази теория „говори на езика на дейността“. Върху основата на подробен анализ, с акцент на новите моменти в нея, бяха изяснени големите възможности по отношение на методиката за поетапно формиране на умствените действия с оглед на приложението в практиката на обучението.

Във връзка с този проблем беше и докладът на доц. И. И. Илясов „Формиране на дейността „учене“. Той се спря на необходимостта от пълноценното теоретическо изясняване, изучаване и описание на проблема — обучаване на учениците в дейността „учене“. За да се формират в процеса на обучение, трябва да се разкрие нейната структура, спецификата на онези действия и операции, включващи се в тази дейност. Не е достатъчно учащите се да усвояват само конкретни знания в определени научни области.

От чуждестранните делегати доклад на тема „Модернизация на методите за обучение в началната математика“ изнесе проф. М. Е. Цацковска от Университета в гр. Люблин, ПНР. Тя сподели интересен опит и резултати от експериментално изследване за проверка ефекта от обучението при реализация на новите програми по математика в началния курс, които се въвеждат в Полша. При това се съпоставят ефективността при обучението по съществуващите и по новите учебни пособия, както и използването на традиционни и нови методи, в това число и метода, основан на теорията за поетапното формиране на умствените действия. Голям интерес предизвика и докладът на проф. Д. Толингерова от Карловския университет, гр. Прага, ЧССР. Тя съобщи резултати от специално изследване в голям машаб, проведено с цел да се направи пълна характеристика на учебните задачи по всички предмети и за целия курс на обучение. За целта е използван специално разработен системен микроанализ, включващ: квантитативен позиционен, лингвистичен, педагогически, психологически анализ — по определени показатели за всеки от тях. Подобно изследване дава възможност критически да се оцени исторически създадалата се система учебни задачи и да се определят изискванията, на които те трябва да отговарят и с които трябва да се съобразяват съставителите на учениците.

В хода на дискусиите проф. Е. И. Машбиц от Института по психология на УССР анализира обстойно психологическите изисквания, които трябва да удовлетворяват учебните задачи. Направен бе обобщаващ извод за голямото практическо значение на експерименталното изследване на подобни проблеми.

Подобаващо внимание беше отделено на проблемите на психо-диагностиката. На тази тема бе и докладът на проф. Н. Ф. Тализина — „Теоретически основи на психо-диагностиката“. След обстойен анализ на класическата тестология и психо-диагностиката авторката подчертава задачите на психо-диагностиката в настоящия етап и новия подход — моделиране на онези видове познавателна дейност, които тряб-

ва д
съст
вър
поз
про
ид
нау
на
се
ход
вне
ств

лаг
сен
изп
гео

обс
нат
чес
дит
сио
дол
вед
сио
въз
сън
скв
при
жат
хи
тич
изл
ви
стр
сес
ори
при

жа
на
пе
ще

яс
ни
хо
ня
им
уч

да

ва да се подложат на диагностика. При това се мени процедурата на съставяне и прилагане на тестовете. На тази теоретична основа са и извършените в катедрата експериментални изследвания, с които ни запознаха: доц. А. В. Зосимовски с доклада „Съвременно състояние на проблемите за диагностика на моралната възпитаност на учениците“ и доц. Г. Е. Залески „Проблемът за диагностика на сформираността на научни убеждения у учащите се“. Особен интерес предизвика докладът на проф. Д. Толингерова — „Психодиагностиката в ЧССР“. От него се получи представа за огромната по своите мащаби система за психодиагностика с включване и на ЕВМ. Характеризира се с масово внедряване в практиката, но както сподели докладчикът, почти отсъствуват теоретически разработки.

Определено място в работата на семинара бе отделено и на прилагането на съвременните технически средства в обучението. В изнесения от Т. В. Габай доклад на тема „Психо-педагогически основи на използване на съвременните технически средства“ бяха споделени теоретическите позиции на катедрата по тези въпроси.

Съществено място в работата на международния семинар за обсъждането на психолого-педагогически проблеми на професионалното обучение, отнасящи се както до формиране на прийоми на творческо мислене, така и до построяване на учебния предмет. С докладите си „Психолого-педагогически основи на формирането на професионални умения“ и „Принципи на построяване на учебния предмет“ доц. З. А. Решетова сподели резултатите от цикъл изследвания, проведени под нейно ръководство, отнасящи се до обучението в професионалните училища, техникуми и висши учебни заведения и доказващи възможността за формиране на творческо мислене върху основата на системно-структурния подход. Построяването на учебния предмет изисква да се отчитат три аспекта при използване на системния подход при анализа на обекта на дейността като система. Да се разглежда: като органично цяло; като полиграфичен обект и като обект с иерархична структура с определени елементи. Подчертани бяха и теоретичните постановки за процеса на учене и теорията на мисленето, привъзтираща от теорията за постапното формиране на умствените действия. В този аспект бе и докладът „Опит за използване на системно-структурния анализ в процеса на професионалното обучение“, изнесен от И. Н. Петкова (НРБ), третиращ проблемите на самостоятелната организация на познавателната дейност на учащите се в процеса на професионалното обучение.

Разгледани бяха и обсъдени редица проблеми на педагогиката като: проблеми при формиране на обществена насоченост у личността на ученика (доц. А. В. Зосимовски, Л. Тодорова — НРБ); проблеми на педагогиката на развиващите се страни (проф. Е. И. Руднева, Г. Бишера, Сирия) и др.

От изнесените голям брой доклади и оживената дискусия стана ясно, че извършените в последните години теоретични и експериментални изследвания както в Катедрата по педагогика и педагогическа психология, така и в другите страни са насочени към теоретичното изясняване на редица важни за обучението проблеми и към практическото им приложение с цел да се рационализира и повиши ефективността на учебно-възпитателния процес.

Организаторите на семинара дадоха възможност на участниците да установят контакти с преподаватели и научни работници от раз-

лични катедри на факултета по психология и от Института на АНН за получаване на индивидуални консултации, обмяна на мисли и мнения.

На заключителното заседание изказаха своето мнение и направиха интересни предложения и препоръки по-голямата част от участниците, както и представители на ръководствата на МГУ „М. В. Ломоносов“ и на Факултета по психология. Направен бе основен извод за голямото значение на този първи по рода си международен семинар както за теоретическото израстване, така и за решаване на редица спорни въпроси и за изясняване на позициите на специалистите от различните страни, работещи в областта на педагогическата психология. Решено бе провеждането на подобни форуми да стане система в работата на Катедрата и Факултета и да се постави началото на съвместни сравнителни психолого-педагогически изследвания.

ИЛ. ПЕТКОВА

СЪДЪРЖАНИЕ

НА СЕДМА ГОДИШНИНА НА СПИСАНИЕ „ПСИХОЛОГИЯ“

1. АРНАУДОВА, Р., Т. МИЛКОВСКА — Особености на вниманието, паметта и мисловната дейност при болни деца със синдромите на Елерс-Дайло и Марфен.	I	115
2. АТАНАСОВА, АН., Ф. ДАСКАЛОВА — Семантически анализ на говора на децата през третата година от живота.	III	156
3. БАКАЛСКА, В. — Заслугите на В. Вунд за изследванията на процеса на очакването у нас.	VI	381
4. БАТОЕВА, Д. — Особености на адаптацията на децата към обучението	II	84
5. ВАСИЛЕВ, ГР. — Мотиви на студентите-задочници за учене.	I	10
6. ВАСИЛЕВ, П. — Психическият климат в трудовия колектив.	II	130
7. ВЕЛИЧКОВ, А. — Развитие на структурата на потребностите за техническо творчество в средна училищна възраст.	III	200
8. ВИТАНОВА, Н. — Предпоставки за социално-нравствено развитие на детето в играта.	III	163
9. ГАНОВСКИ, С. — Психологията и социалистическата организация на труда	V	281
10. ГЕНОВ, Ф. — Същност и определение на мобилизиационната готовност на спортиста.	IV	219
11. ГЕНОВ, Ф. — Идеологическо знание и трудова активност.	VI	345
12. ГЕНОВА, ЕЛ. — Към въпроса за психическата саморегулация на спортista от висока класа.	IV	223
13. ДИМИТРОВА, СВ., ЕЛ. ГЕНОВА — V юбилеен европейски конгрес по психология на спорта.	VI	391
14. ГРАДЕВ, Д. — Личността в проблематиката на социалната психология	VI	388
15. ДАНЕВ, СВ., ЕЛ. ТОМОВ, Л. ЦАНЕВА — Изследване на говорната разбираемост при различно разположение на източника на шума и положения сигнал.	I	37
16. ДАСКАЛОВА, Ф. — Форми на обучение в свързан говор през третата година от живота на детето.	I	17
17. ДОБРИНИН, Ф. — Внимание и труд.	VI	367
18. ДЕСЕВ, Л. — Психически особености на ученическия колектив в преходна възраст.	III	182
18-а. ДЕСЕВ, Л. — Симпозиуми. Познание и памет.	II	135
19. ДЕЛЧЕВА, Т. — Особености на детското конструктивно творчество.	VI	360

АГИ
и и
пра-
част-
Ло-
звод-
еми-
яди-
е от
юло-
а в
съв-

115
156
381
84
10
130
200
163
281
210
345
223
391
388
37
17
367
182
135
360

20. ДИМИТРОВА, СВ. — Психологически проблеми на физическото възпитание на подрастващите.	IV	265
21. ДРАГОШИНОВА, Р., Т. ТАТЬОЗОВ — Структура на играта през кърмаческа възраст и динамика на предметните действия.	III	148
22. ДИМИТРОВ, ИВ. — Формиране на детското „аз“.	III	173
23. ЗЛАТАРЕВ, К. — Психологически проблеми на дейността на летеца и космонавта.	IV	231
24. ЗОТОВ, СТ. — Нова концепция за физическите качества.	I	40
25. ЗОТОВ, СТ. — Некие математико-кибернетични и информационни аспекти на ученето за доминантата.	V	291
26. ИВАНОВ, Н. — Върху мотивите и способностите на работещите в административно-управленския апарат при внедряване на АСУ.	II	103
27. ИНДЖОВА, М. — Взаимоотношения между удовлетвореността от труда и производителността на труда.	I	30
28. КАЗАНДЖИЕВА, ЗВ. — Социално-психологическо изследване на въздействието на музиката върху аудиторията на телевизията и радиото.	V	297
29. КАРАБАДЖАКОВ, Ч., В. ЗАПРЯНОВА — Сравнително проучване върху личността на алкохолно болни във възрастта до 30 години.	V	336
30. КОВАЧЕВ, ИЛ. — Психологически методи и средства за възстановяване на високоразредни спортсти.	IV	252
31. КОСТАДИНЧЕВ, ХР. — Национална конференция на психологите.	I	56
32. КУСЕВ, ИВ. — Изследване върху динамиката в свойствата на вниманието на оператори на ТЕЦ.	II	96
33. МАВЛОВ, Л., Б. МИНЧЕВ — Изследване на пространственото възприятие за форми в зрението и активния допир.	VI	353
34. МАЙШНЕР, В. — Вилхелм Вунд. Основни етапи на неговото творчество	VI	372
35. МАНЧЕВ, И. — Перцептивна константност и някои зрителни илюзии	V	327
36. МИНКОВА, СТ. — Особености на абстрагирането при овладяване на родния език.	V	312
37. МИТЕВА, Ю. — Игри в несмесени и смесени по възраст групи.	I	24
* 38. МУТАФОВА, Ю. — Лидерството като отражение на груповата самоорганизация в спортните отбори.	II	120
39. НИКОВ, АТ. — Структурни компоненти и показатели на отношението на студентите към учебната извънаудиторна дейност.	V	305
40. ОКТОМВРИЙСКИ, ГР. — Някои съображения относно природата на въобразението.	II	80
41. ПАСКАЛЕВА, Р. — Ролята на конструктивната дейност за развиване качествата на мисленето с оглед подготовката на децата за училище.	V	319
42. ПАСПАЛАНОВ, ИВ., Д. ЩЕТИНСКИ — Към проблема за равнището на тревожност и измерването му в психологията.	I	1
43. ПИРЬОВ, Г. — Предстоящ международен конгрес по психология.	I	60
44. ПИРЬОВ, Г. — Детето и психологията.	III	139
45. ПИРЬОВ, Г. — Психологически проблеми в научната програма на VIII световен конгрес на Международната федерация на глухите.	V	342
46. ПИРЬОВ, Г. — В. Вунд и българските психологи.	VI	377
47. ПИРЬОВ, Г. — Сто години от основаването на първия психологически институт.	VI	385
48. ПОНОМАРЬОВА, Р. А. — Психологически изисквания към професионалната подготовка на учащите се в средните ПТУ.	II	109
49. ПОПОВ, Н. — Подборът в спорта и всестранното развитие на личността	IV	236
50. ПОПОВА, ЕЛ. — Психологически основи на музиката като емоционално-стимулиращ фактор.	IV	273
51. ПОПОВА, И. — Психологическа подготовка на ръководни кадри.	VI	401
52. ПЪРВАНОВ, Б., АЛ. ТАКЕВ, ИВ. ГАМАНСКИ — Динамика на мисленето у футболисти в процеса на спортната дейност.	I	48
53. ПЪРВАНОВ, Б. — Проблемът за колективната (отборната) психика.	IV	217
54. ПЪРВАНОВ, Б. — Психически проблеми на мисленето.	VI	387
55. СИЛГИДЖИЯН, Х. — Развитие на социално-регулативната и контролираща функция на самосъзнатието през юношеската възраст.	III	193
56. СЛАННИКОВ, ИВ. — Общување и атеистично въздействие.	II	65
57. ТАТЬОЗОВ, Т. — Динамика на смоционалното състояние у деца от 2 до 3-годишна възраст при непосредствени положителни и отрицателни въздействия.	II	90
58. ТОДОРОВ, АТ. — Спорт и самовъзпитание.	IV	258
59. ЧУРОВСКИ, Д. — Към проблема за структурата и функциите на безсъзнателното.	II	72
60. ЯНЕВ, В. — Спортия дейност и спортен интелект.	IV	244