

Мег

ПСИХОЛОГІЯ

4'80

СЪДЪРЖАНИЕ

1. К. ЗЛАТАРЕВ — Някои резултати от психологическите изследвания при по-лета на първия български космонавт 205
Обща и социална психология
2. АТ. ПИЩКОВ, М. АЧКОВА, Ю. ДИМИТРОВА — Социометрично изследване на груповата структура в детски колективи 212
3. ЕМ. ГЕРАСКОВ — Психологически механизми на интуицията 218
4. В. МАДОЛЕВ — Към проблема за общуването като способност 223
Педагогическа и възрастова психология
5. Р. ДРАГОШИНОВА, Т. ТАТЬОЗОВ, А. ХРИСТОВА — Особености на мисленето през ранна детска възраст 230
6. Ц. ВЛАДОВСКА — За граматическо оформяне на детския говор 234
7. Г. ЕНЕВА — Психологически особености на отношенията на децата от предучилищна възраст в групата 241
Психология на труда
8. Д. ДЕНЕВ — Някои психологически предпоставки и механизми при процеса на превръщането на маймуната в човек 245
Медицинска и спортна психология
9. ВЛ. ИВАНОВ, Е. ГЪЛЬБОВА — Сънно и шизофренно мислене 253
Рецепции
10. Д. ЙОРДАНОВ — Нова психолого-педагогическа система за музикално възпитание на деца — инструменталисти 259
11. Д. ГРАДЕВ — Исторически, теоретически и емпирично-изследователски проблеми на марксистката социална психология 262

PSYCHOLOGY

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

РЕДАКЦИОННА КОЛЕГИЯ

акад. С. Гановски — главен редактор
член-кореспондент проф. Г. Паръов — зам.-главен редактор
д-р на псих. науки проф. Ф. Генов — отговорен секретар, ст. н. с. Ас. Петров,
ст. н. с. к. п. и. Тр. Трифонов, Хр. Костадинчев

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

Дадена за набор на 19. VIII. 1980 г.

Подписана за печат на 15. XII. 1980 г.

Печатница на БЗНС — София, пор. 506

ПСИХОЛОГИЯ

ОРГАН НА ДРУЖЕСТВОТО НА
ПСИХОЛОЗИТЕ В БЪЛГАРИЯ
КОЛЕКТИВЕН ЧЛЕН НА СНР

4 — 1980
ГОДИНА VIII

НЯКОИ РЕЗУЛТАТИ ОТ ПСИХОЛОГИЧНИТЕ ИЗСЛЕДВАНИЯ ПРИ ПОЛЕТА НА ПЪРВИЯ БЪЛГАРСКИ КОСМОНАВТ

К. ЗЛАТАРЕВ

Бързото развитие на пилотираната космонавтика постави за решаване редица важни и сложни проблеми на космическата психология. Тези проблеми имат съществено значение за ефективността и надеждността на субективния фактор в сложната система „космонавт—космически летателен апарат—космическа среда“. Поради това посочените проблеми са обект на задълбочено изследване във всички страни, имащи отношение към полетите на человека в Космоса и на първо място в двете основни космически страни — Съветския съюз и САЩ. Основно значение имат проблемите за изискванията и въздействието на космическия полет върху личността и психиката на космонавтите, за тяхната психодиагностика и психологична подготовка, респективно поддръжка. Професиограмата на космонавтите е обект на широки изследвания от редица автори: медици, психологи, конструктори, ръководители на подготовката на космонавтите и др. Въздействието на основния фактор на космическите полети — безтегловността върху психичните функции се изучава от много автори. Е. С. Woetz (1968) посочва, че в състоянието на безтегловност изчезват травирицепторните функции. Според Н. L. Loats и G. S. Mattyngly (1971) по тази причина при пребиваването на космонавтите в безшпорното пространство на открития Космос може да настъпи дезорганизация на целенасочените действия. Г. Штругольд и Г. Б. Хайл (1971) посочват същественото влияние на променения циркаден ритъм върху психо-физиологичните процеси на космонавта. Р. Solomon (1961) изтъква, че поведението и състоянието на человека по време на космическия полет се определят от сложна система на сменящи се или съвместно съществуващи мотивации. Според П. В. Симонов (1975) космическият полет оказва изключително силно и специфично стресово въздействие върху психо-физиологичните процеси на космонавтите. А. А. Леонов и В. И. Лебедев (1971) посочват, че най-подходящи за космонавти (осо-

бено за командири) са лицата от летателния състав, които в резултат на подбора и на въздействието на факторите на летателната дейност притежават комплекс от физически, личностни и психични качества, необходими за дейността на космонавта. Според същите автори тези именно качества трябва да се диагностицират и използват като критерии при подбора и при морално-психологичната подготовка на космонавтите.

При подготовката и провеждането на полета с участието на първия български космонавт Георги Иванов (10—12. IV. 1979) бяха извършени редица психологични изследвания, целящи да се изяснят някои въпроси във връзка с професиограмата на дейността на космонавта, както и с психодиагностиката на космонавтите в процеса на техния подбор и на самия полет.

МЕТОДИ

Проучванията върху професиограмата на дейността на космонавта (главно в неяния психо-физиологичен аспект) бяха проведени чрез беседа-интервю с Г. Иванов след полета по разработена от нас програма-въпросник за изследване психо-физиологичната адаптация на космонавта. Тази програма включваща три основни групи въпроси: въздействие на факторите на полета върху психо-физиологичните процеси и състояния на космонавта; основни субективни трудности при космическия полет; изисквания към индивидуално-психичните особености на космонавта. Г. Иванов бе запознат предварително със съдържанието на посочената програма-въпросник с цел да може да провежда целенасочено съответните наблюдения и самонаблюдения по време на полета. С оглед динамичното изучаване влиянието на космическия полет върху чияко основни психични процеси (умствена работоспособност, внимание, оперативна памет и психична устойчивост) преди и след полета с екипажа Н. Ружавицников и Г. Иванов бяха проведени изследвания с помошта на оригиналния български космически прибор за психо-физиологични изследвания „Средец“. Планираните две изследвания със юзия прибор по време на полета не бяха осъществени поради осуетяването на скачването на кораба „Союз-33“ със станцията „Салют-6“. Изследванията при подбора на българските кандидати за космонавти, вкл. на Георги Иванов, бяха извършени с комплекс от методи, включващ: анализ на служебни характеристики, обобщаване на индивидуално-психологични характеристики (количествени и качествени оценки), психологична беседа, експериментално-психологични изследвания на познавателната сфера (събиране на числа с превключване; прогресивни матрици на Рейвън; проба с компаси; черно-червени цифрови таблици; изследване на впечатлението ю полския апарат Кройц; непрекъснато смятане в зададен темп; на психомоторната и емоционалната сфера (сензомоторни реакции на четирите крайника; условно-двигателни рефлекси по Росин-Баранов; проба с четирите контрола — по К. Златарев и Г. Радковски); изследване на личността с въпросника на Айзенк. Върху основата на посочения комплекс от изследвания се изготвяше индивидуално-психологична характеристика на всеки кандидат със заключение относно годността му за космонавт.

РЕЗУЛТАТИ И ОБСЪЖДАНЕ

I. Проучвания върху професиограмата на дейността на космонавтите

Върху основата на индивидуалния опит на първия български космонавт Г. Иванов при извършения от него полет могат да се направят редица изводи относно някои страни от професиограмата на труда на космонавта. Тези изводи са особено ценни, понеже се отнасят за полет, при който се актуализирали някои от потенциалните рискове и опасности, възможни при космическите полети. Оттук възможността да се изучи и въздействието на екстремалната ситуация в Космоса върху психиката на космонавтите, да се изучат техните реакции и поведение в тези условия.

По данни на Г. Иванов полетът не се е отразил отрицателно върху неговото самочувствие, работоспособност, настроение и основни психични функции (внимание, памет, мислене, сензомоторика и др.). Тези качества и функции са били не само запазени, но в някои отношения дори подобрени. Това не съвпада с данните на някои американски автори (цитирани от П. В. Симонов, 1975), според които през периода на острата адаптация към безтегловността (траещ 7–10 дни, с връх около 3–4-я ден на полета) работоспособността на космонавта, вкл. нервопсихичната, намалява с 20–40%. Тези данни очевидно съотнасят за космонавти, получаващи изразени смущения през посочения период на остра адаптация (вестибуловегетативни, на кръвообращението и др.). В случая с нашия космонавт запазването и дори повишаването на работоспособността може да се обясни с неговото бързо и леко адаптиране към безтегловността, с високия му емоционално-психически и мотивационен заряд, с отличните му физически и психични качества. Полетът на нашия космонавт следователно потвърждава съхващането за индивидуалната поносимост на полета от различните лица, която от своя страна е функция основно на подбора и подготовката, вкл. психологичната. Интерес представлява също така липсата при нашия космонавт на отклонения в двигателните реакции при състоянието на безтегловност. Наблюденията на Г. Иванов за ролята в това отношение на съзнателно засиления зрителен контрол, чрез който се компенсира липсващата гравитация, представлява определен практически и теоретически интерес във връзка с методите за по-бързото адаптиране на човека, по-специално на двигателната му дейност към състоянието на безтегловност. Следователно личният опит на нашия космонавт не потвърждава данните на редица автори за появата на силно изразени отклонения в двигателната дейност при състоянието на безтегловност (E. C. Woeltz, 1968; H. E. Loati, G. S. Mattyngly, 1971 и др.). Очевидно обаче и в случая съществена роля играят положителните индивидуални особености, както и целенасочената предварителна подготовка в имитирани условия (краткотрайна безтегловност при полети със самолети по параболата на Кеплер, антиортостатичните тренировки и др.). Изобщо нашият космонавт показва адекватна и бърза психична адаптация към неблагоприятните стресови условия на полета, при което не е получил никакви отклонения. Появите се в момента на преминаване в състояние на безтегловност илюзии за издигане нагоре на бордното табло е преминала за кратко време.

По степента на субективната трудност и на нервно-психичното натоварване нашият космонавт класира етапите на полета в следния порядък: приземяване, следвано от непосредствената подготовка за старта и самото стартиране. Повечето от космонавтите класират в същия порядък по трудност етапите на полета. З. Иен (1980) обяснява това с особените, необичайни явления, които съществуват приземяването: големи претоварвания, шум, вибрации, люлееене, горяща плазма около спускаемия апарат, при което температурата се повишава около 2000°C . Всичко това предизвиква значително по степен и сложно по характер физическо и емоционално-психично напрежение на космонавтите. При полета на нашия космонавт, към горепосочените обичайни причини за високо нервно-психично напрежение, се прибавят още факторите сериозен технически отказ, аварийен характер на приземяването и балистичен спуск, при който са се породили претоварвания от порядъка на 8–10 д. Всичко това в конкретния случай е направило етапа на приземяването особено труден за нервно-психичната сфера на космонавтите.

Като голяма вътрешна субективна трудност нашият космонавт посочва високата отговорност, която носи космонавтът за успешното изпълнение и изход на полета. Други космонавти (М. Херманшевски и др.) също посочват тази отговорност като един от най-трудните от субективна гледна точка фактори на полета. В случая влиянието на този фактор се е засилило от сложната нестандартна аварийна ситуация, която е увеличила още повече личната отговорност на космонавтите за благополучния изход на полета. Върху нашия космонавт тази отговорност е действала не само като могъщ натоварващ емоционален фактор, но същевременно и като силно мобилизиращ момент. Аварийната ситуация безспорно е предизвикала мощна, до определена степен противоречива реакция. От една страна, тя е предизвикала логичното и закономерно силно нервно-емоционално напрежение, причинило известно нарушаване, по-конкретно съкращаване времетраенето на съня. Но същевременно тя не е причинила явления на нервен срив, а обратно — довела е до голяма мобилизация на всички физически и психични сили. За това свидетелствува не само самоотчетът на космонавта, но и неговото адекватно и хладноокръвно поведение през цялото време на аварийната ситуация и след нея. Дълбока основа на тази реакция са отличните психични качества и по-специално високата морално-психична устойчивост, целенасочената подготовка (вкл. и психическата) за полет.

Сред индивидуално-психичните качества, които се изискват от дейността на космонавта, нашият космонавт акцентира върху две основни: нервно-психичната уравновесеност (особено при сложни критични ситуации), високата издръжливост и устойчивост на нервната система.

Изобщо може да се обобщи, че космическият полет е окказал върху нашия космонавт силно, но напълно адекватно, оптимално и благоприятно мобилизиращо въздействие. Този ефект може да се обясни с високите индивидуални качества и с целенасочената подготовка на нашия космонавт.

II. Динамични психо-физиологични изследвания при полета

При изследванията с прибора „Средец“ Г. Иванов показва тенденция към подобряване на резултатите след полета в сравнение с тези преди него (табл. 1).

Таблица 1

Резултати от изследванията на Г. Иванов с прибора „Средец“

Среден брой допуснати грешки и пропуски			
до полета		след полета	
I и III програма	II програма	I и III програма	II програма
5,00	4,5	3,0	3,5

Може да се приеме, че тези резултати са до голяма степен отражение на емоционалното състояние, реакции и напрежение на космонавта преди и след полета. При Г. Иванов след полета напрежението спада бързо (очевидно по механизма на неговото разрешаване), което се отразява благоприятно върху резултатите от изследването. Тези резултати говорят също така за бързото нервио-психично възстановяване на нашия космонавт след изключителното напрежение при полета, което от своя страна се обяснява с голямата сила и уравновесеност на нервната му система.

III. Проучвания върху психологическия подбор на българските кандидати за космонавти и на първия български космонавт

При системните динамични психологични изследвания на Г. Иванов, проведени в рамките на подбора му като кандидат за космонавт, бе установен комплекс от благоприятни професионални, личностни и психологични качества, върху основата на които бе изказано мнение за пълно съответствие с високите и юнктични изисквания към космонавта и бе взето решение за пълна годност за подготовката като космонавт. Г. Иванов показва при подбора особено добри резултати при пробата с компаси, черно-червените цифрови таблици, условно-двигателните рефлекси (по Росин-Баранов), изследването на вниманието с зълския апарат Кройц и др. Относително по-ниски резултати той показва при изследването на сензомоторните реакции на четирите крайника, както и при някои моменти от пробата с четирите контрола. При тези преби основно значение има разпределението на вниманието, което той компенсира очевидно с помощта на много доброто му превключване. Наличието на това качество бе установено в процеса на другите експериментални изследвания. При пробата с четирите контрола Г. Иванов показва отлични качества на емоционално-моторната устойчивост, което проличава от идеално правата крива на реакцията на натиск при равновесната проба (по К. Златарев). Заключението при подбора за наличието у Г. Иванов на комплекс от положителни индивидуално-психични и личностни особености, на висока емоционално-психична устойчивост, уравновесеност и сила, на високи професионални и физически качества бе потвърдено в най-пълна степен от резултатите при последвалата подготовка и от самия полет. При проведената крайно напрегната и в съкратени срокове специална подготовка в ЦПК „Ю. А. Гагарин“ Г. Иванов показва отлични резултати в теоретичната, практическата, летателната и др. подготовка. При всич-

ки специални тренировки и изследвания (към безтегловност, вестибуларни, на центрофуга, за оцеляване при аварийна ситуация и попадане в безлюдна местност и др.) той показва висока емоционално-психическа устойчивост, положителни индивидуално-психологични качества. Показва също така високи резултати при медико-психологичните изследвания. Диагностицираната и прогнозирана от нас при подбора висока емоционално-психична устойчивост бе потвърдена и от следните данни. Сутринта в деня на полета (10. IV. 1979 г.) честотата на пулса му показваше обичайните си стойности — 56 удара в минута. На табл. 2 са дадени някои сравнителни данни за честотата на пулса на космонавти по време на 5-минутната готовност до старта.

Таблица 2

Честота на пулса на космонавти 5 минути преди старта

Име	Честота на пулса (уд./мин.)
Ю. А. Гагарин	108
Г. С. Титов	107
А. Г. Николаев	112,5
П. Р. Попович	117
Г. И. Иванов	72

Забележка. Данните за съветските космонавти са по П. В. Симонов (1975).

Приведените данни говорят за оптimalна реакция на участващие на пулса на Г. Иванов през отговорния период на старта. Изобщо по време на старта, на целия полет, вкл. на сложната аварийна ситуация Г. Иванов показва висока емоционално-психична и волева устойчивост. За това говорят неговите правилни и уверени действия (съвместно с командира Н. Рукавишников), интонацията на гласа, изобщо цялото адекватно и уравновесено поведение преди, по време и след полета, което илюстрира изключително високата му стресоустойчивост — качество, имащо първоステпенно значение за дейността на космонавта.

Изобщо три подбора и експертизата на българските кандидати за космонавти и на първия български космонавт Г. Иванов изработената от нас и преминала дългогодишна практическа проверка система за психодиагностика, подбор и експертиза на летателния състав получи нагледно и изразително потвърждение на своята ефективност, на здравите методологически основи, върху които се гради.

ИЗВОДИ:

1. Дейността на космонавта протича в условията на изразен емоционално-психичен стрес и изисква високи и специфични физически, личностни и психични качества. Най-високи изисквания предявява тя към силата, устойчивостта, уравновесеността на нервната система, мотивационната и волевата сфера на человека. Етапът на приземяването се очертава като един от най-трудните във физиологично и психологочно отношение.

2. Първият български космонавт Г. Иванов показва в процеса на трудната подготовка, както и на самия полет, протекъл при екстрем-

мални аварийни условия, най-високи физически, психични, морално-волеви качества и стресоустойчивост. Тези са резултат на наличните положителни индивидуални качества и на правилната подготовка.

3. Системата за психо-физиологически подбор на българските кандидати за космонавти, основана главно върху създадената от нас система за психодиагностика на летците, даде положителни резултати. Висока показателност имаха първият български космически медико-психологически прибор „Средец“, както и изработената от нас равновесна проба с реакция на натиск.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иен, З., Собственные наблюдения при проведении медицинских исследований и экспериментов во время совместного полета в научном комплексе „Союз-29“ — „Салют-6“ — „Союз-33“ — доклад, XIII съвещание по космическая биология и медицина на програмата Интеркосмос, Дрезден, м. V, 1980. 2. Леонов, А. А. В. И. Лебедев, „Психологические особенности деятельности космонавтов“, „Наука“, М, 1971, 229—237. 3. Симонов, П. В., „Психофизиологический стресс космического полета. Основы космической биологии и медицины“, М, 1975, т. II, №2, 153, 160, 169. 4. Штугольд, Г., Г. Б. Хэйл, Биологические и физиологические ритмы. Основы космической биологии и медицины, М, 1975, 139. 5. Loats, H. L., G. S. Mattyngly. Weightless as a key to orbital man — machine experimentation, „AIAA Paper“, 1971, 850. 6. Solomon, R., Motivations and emotional reactions in early space flight, in: Flaherty B. E. (Ed.) Psychophysics of gical aspects of space flight, New York. Columbic Univ. Tress 1961, 272. 7. Woetz, E. C., Effects of reduced gravity environment on human performance, „Aerospace Med.“, 1963, 963—965.

SOME RESULTS OF THE PSYCHOLOGIC RESEARCH ON THE FLIGHT OF THE FIRST BULGARIAN SPACEMAN

K. Zlatarev

The problems of space psychology have a great importance for the guarantee of high effectiveness and reliability of the subjective factor in the system „spaceman — spaceship — space environment“. During the flight in space in which the first Bulgarian spaceman participated a number of studies were carried out on the labour professiogramme of the spaceman and the psychodiagnostics of the spacemen. It was found out that spacemen's activities were performed in the conditions of marked emotional-psychic stress, which requires high-level and specific physical, personality and psychic qualities of man. The potential dangers during flight require high resistance to stress in spacemen. The system applied for medical-psychologic selection of the candidates for spacemen, including some original methods of the author as well, proved to be highly successful. The positive psychological prognosis for the behavior and activity of the first Bulgarian spaceman was thoroughly proved in the process of the difficult and complex space flight.

ОБЩА И СОЦИАЛНА ПСИХОЛОГИЯ

СОЦИОМЕТРИЧНО ИЗСЛЕДВАНЕ НА ГРУПОВАТА СТРУКТУРА В ДЕТСКИ КОЛЕКТИВИ

АТ. ШИШКОВ, М. АЧКОВА, Ю. ДИМИТРОВА

Понятието „група“ се появява за първи път в началото на 18 век за обозначаване на сходни фигури или предмети. Потъкъсно то навлиза в социологията, където се употребява за по-малки или по-големи общности от хора, които имат едни и същи интереси.

К. Винтер (1975 г.)¹ счита, че социалната група трябва да притежава определена структура със съответни групови норми и взаимоотношения между членовете по пространство и време, съгласуващи изпълнението на поставената цел.

Групите могат да бъдат официални и неофициални, постоянни и временни. Официалните групи в обществото обикновено са с постоянен характер, за разлика от случайно сформирани групи — на улицата, в пионерските лагери, на детската площадка. Не са редки обаче и случаи, когато се сформират неофициални групи с постоянен характер. Това са често гангстерски групи с асоциална насоченост, чието укрепване се подпомага от капиталистическите взаимоотношения на Запад. В нашата страна и изобщо в социалистическия лагер групите, които се създават по неофициален път най-често на улицата и имат противообществена насоченост, се сформират набързо и лесно се разпадат при неуспех и по-активна намеса от страна на обществото.

Обикновено човек е свързан не само с една група. Необходимостта от непрекъснати контакти поради разнообразието на дейности, които се изпълняват в човешкото общество, принуждава отделната личност да участва като член в различни постоянни и временни, официални и неофициални групи с нееднаква ролева позиция. В семейството и училището, на улицата и в пионерския лагер, в спортната школа или в кръжока подрастващият участва в определени взаимоотношения с едни или други задължения при осъществяването на задачите на всяка една група. Във взаимоотношенията си всеки човек оценява поведението на другите и се явява обект на оценка. Положителното възприемане на дейността на дадена група подпомага емоционалната заразителност. Появява се тъй наречената от Ф. Олпорт социална фацилитация, което довежда до подражание или идентификация. Така се сформират еталонните или референтни групи, които стават модел за поведенческа изява на личността. „Всеки човек има своя референтна група, т. е. общност от хора, сред която той формира своите възгледи, идеали, убеждения и нагласи, с мнението на която той

¹ Винтер К., Социология за медици, Мед. и физк., С., 1975, с. 57.

се съобразява, за чиято оценка държи" (К. К. Платонов 1976 г.)². В зависимост от целите на референтната група се сформира и главната насока в поведенческата реактивност на индивида. Обществено значима или противобществена, дейността на този еталон е решаваща за личностното оформяне. Избирането на референтната група се подпомага от отрицателната нагласа към останалите групи, където непълнолетният среща неразбиране, несъответна оценка или фрустрираща обстановка.

В първите 1—2 години от училищния живот на децата не се изграждат групи. Техните контакти се осъществяват от учителя. Пояснено, в трети и особено в IV клас, все повече изпъква груповата диференциация. Някои от децата биват избирани, други отхвърляни и пренебрегвани. Особено внимание в тази възраст изискват изолирани — отхвърлени и пренебрегнати деца, които по-късно „попълват числото на непълнолетните правонарушители“ (Я. Л. Коломинский 1969 г.)³. Поголямата част от децата в IV клас са с неоформена личностова позиция и те избират своите другарчета най-често по обществено значими мотивации, независимо че могат да бъдат отхвърлени и изолирани поради отрицателно окачествяване. Продължителната изолация на последните от колектива на класа обаче затвърдява на белязаната непълноценост в тяхната характерова структура. Непояснатото им порицание от страна на педагогите още повече допринася за фрустриращата обстановка и поради потребността им от общуване те започват да търсят нови референтни групи. М. А. Алемаскин (1968 г.)⁴, напира, че 92,2 % от водещите се на учет в ДПС са били в положение на психическа изолация сред съучениците си, което според М. А. Вану и Л. В. Джонсън (1970 г.)⁵ поражда бягство, апатичност или агресивност.

Тези констатации са изведени само при експериментиране в условията на нормализиологична реактивност. Не е извършвано нито веднъж наблюдение на деца с психична разстроеност.

С настоящото проучване ние си поставихме за задача да проследим първичното сформиране на групи отделно при здрави и болни деца с цел да съпоставим и разграничим специфичното и общото в структурите на тези два детски колектива, за да подпомогнем педагогическата практика.

МЕТОДИКА

В наблюдението бяха включени: една паралелка от IV клас здрави деца (42 на брой) и приблизително същият брой стационарирани деца с психопатологични отклонения (предимно неврози, характерови аномалии, минимална мозъчна увреда и единични случаи с психози) — в близък на здравите деца възрастов диапазон, обучавани в болнично училище.

Използвана бе социометричната методика с двата взаимодопълващи се похвати — матрица и социограма с краен резултат карта на

² Платонов, К. К., Психология на междуличностните отношения. Обща психология, НИ (под ред. А. В. Петровски), 143—159.

³ Коломинский, Я. Л., Психология личных взаимоотношений в детском колективе, Минск, 1969.

⁴ Алемаскин, М. А., Положение подростка правонарушителя в коллективе класса. Материалы III Всесоюзного съезда общества психологов СССР, т. II, 1968 422.

⁵ Vanu, M. A., L. V. Johnson, Classroom Group Behavior, London, Collier — Macmillan Limited, 1970.

груповата диференциация, при която е налице графично изобразяване на избора с очертаване на четири концентрични кръга — I кръг, наречен кръг на звездите, обхваща лица с над шест избора, II кръг е кръгът на предпочитаните — от три до шест избора, III кръг включва пренебрегнатите, които имат под три избора и IV кръг е кръгът на отхвърлените, които биват само отхвърлени — не избрани, но избиращи и изолирани — не избрани и не избиращи. За сплотеност на групова интеграция бяха използвани формулите

$$S_{rp} = \frac{\Sigma r_+}{\Sigma r_+ + r_-} \cdot 100 \text{ и } J_{rp} = \frac{1}{\sum (r)}$$

Експериментът се проведе с помощта на анкетна карта, в която всеки пробант отбелязва имената на предпочитаните от него деца във всяка класа, с които желае да дружи (в граници до три избора) със съответна мотивация за всеки избор и посочване най-малко на едно лице, с което не би желал да контактува (приложение № 1).

Приложение № 1

1. С кой от Вашите другари в класа (болницата) Ви е най-приятно да прекарвате свободното си време (да се разхождате, да се забавлявате, да разговаряте)? Напишете техните имена, като ги степенувате:

1.....

2.....

3.....

2. Опитайте се да обяснете с няколко думи защо избрахте тези другари?

1.....

2.....

3.....

3. С кой от другарите си не бихте желали да прекарвате свободното си време?

При социометричното обсъждане взеха участие класните ръководители, възпитателите и лекуващите лекари.

РЕЗУЛТАТИ

Графичните изображения (фиг. 1, 2, 3) показват, че както при болните, така и при здравите деца в тази възраст започва процес на сформиране на групи с по-голяма сплотеност в условията на стационара. Това личи и от процентните съотношения, представени фигуративно (фиг. 4).

Пренебрегнатите преобладават при здравите, а предпочитаните — при болните деца, където се забелязва и намаление броя на звездите (с появя на лидер).

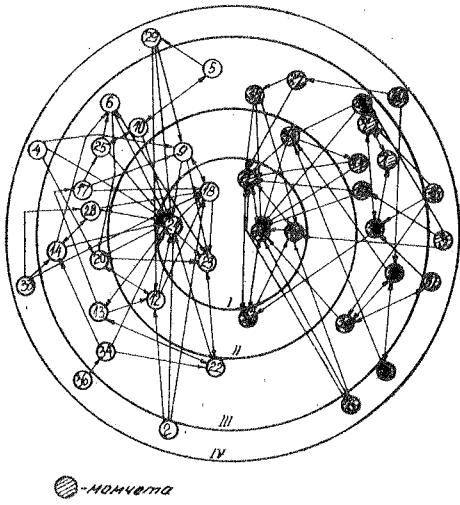
По отношение на изолираните и отхвърлените няма съществена разлика.

Мотиви за избор:

— при здравите най-често се среща мотивът „защото е добър“, след това — „учи се добре“, „весел е“ и значително по-рядко — „защото си споделяме“.

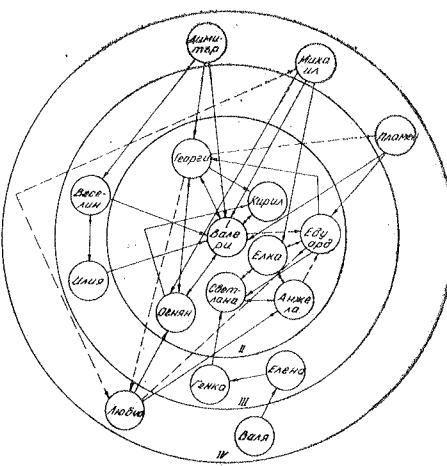
— при болните е налице по-голямо разнообразие на мотиви, между които срещаме най-често — „добър“, „помага ми“, „споделяме си“, „помага ми в уроците“, „симпатичен е“, „не се закача“, „отнася се доб-

ре“, „допада ми“, „играем заедно“, „добър приятел е“, и по-рядко — „честен е“.



Фиг. 1

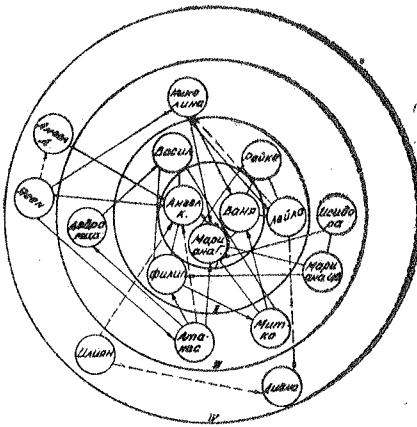
I кръг — звезди (над 6 избора), II кръг — предпочитани (от 3 до 6 избора), III кръг — пренебрегнати (под 3 избора), IV кръг — отхвърлени (0).



Фиг. 2

I кръг — звезди (над 6 избора), II кръг — предпочитани (над 3 избора), III кръг — пренебрегнати (под 3 избора), IV кръг — отхвърлени (0).

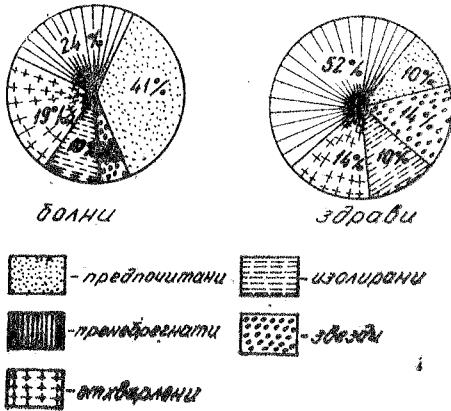
индекси: 1S гр. — 23%; сплотеност на групата — под средно равнище
 2 J гр. — 0,20%; групова интеграция — слаба
 взаимен избор, $\rightarrow (+)$ избор, $\longrightarrow (-)$ избор, \longleftarrow взаимно негативен избор



Фиг. 3

I кръг — 5 избора, II кръг — предпочитани (4,3 избора), III кръг — пренебрегнати (1,2 избора), IV кръг — изолирани (0)

Индекси: 1S гр. — 3%, групова сплотеност — под средно равнище, 2 J гр. — 0,23, групова интеграция — слаба
 $\dashv \dashv$ взаимен избор, $\rightarrow (+)$ — $\longrightarrow (-)$ избор



Фиг. 4

Звездите се избират най-често, защото са „услужливи“, „съчувствуващи“, „помагат в уроците“, „зашичават по-слабите“.

Отхвърлените се окачествяват като: „разгледени“, „закачливи“, „побойници“.

Основните детерминанти на статуса, независимо от наличието или липсата на психична разстроеност, са: високият успех и адекватното социално поведение. От момичетата най-висок статус имат тези, които са с най-висок успех, а от момчетата — с най-добър характер.

Здравите деца, които имат склонност към асоциални постъпки или притежават характерови особености, които ги правят с понижена социална активност (тихи, кротки, затворени, себеуверени, плахи), се оказаха отхвърлени и изолирани, като асоциално проявените бяха предимно отхвърлени, а тези с понижена социална активност — изолирани.

При хоспитализираните деца се установиха подобни съотношения. На фона на социално положителна мотивация при своя предпочтан избор те изолирваха и отхвърляха склонните към асоциално поведение и тези с намален енергетичен потенциал (потиснати, аутистични), което понижава тяхната социална активност.

Прави впечатление също така, че децата с по-тежка психопатологична симптоматика и асоциално поведение бяха предимно отхвърлени, докато наличието само на тежка психична разстроеност без асоциална компонента в поведението обуславяше пълна изолация и пренебрегване, но не и отхвърляне.

Отхвърлянето се оказа специфично изборно съотношение на сформиращите се еталонни групи в класа, отнесено към децата с асоциална девиантност както при условията на болест, така и в здраве.

ОБСЪЖДАНЕ

Установената от нас по-голяма сплотеност при стационарираните деца се дължи на по-голямата възможност за продължителен деноншен контакт. Болестното състояние не нарушило съществено интегративната потребност поради преобладаване на по-леки клинични картини от рода на неврозите, характерови аномалии и минимални мозъчни увреди, където повишенната внушаемост и емоционална лабилност може да бъде и благоприятна предпоставка за подражаване и конформност.

По-голямото разнообразие на мотиви при болните се поражда също от непрекъснатия контакт между децата, които възприемат своите съученици в различни ситуации и оценяват тяхното поведение по-задълбочено.

Независимо от характеровите особености, наличието на болестна симптоматика или асоциална девиантност децата оценяват своите връстници по социално значими показатели. Ситуативността в поведенческата им изява и липсата на изградено личностно поведение с устойчива ценостна нагласа в тази възраст при недостатъчната им все още възможност за себеоценка, която се явява на фона на добра ориентировка за добро и зло, правилно и неправилно, ти прави критични към постъпките на околните и представява благоприятен течер за педагогично въздействие.

Както пренебрежнатите, изолираните и отхвърлените, така и предпочитаните посочват звездите заради тяхната услужливост, съчув-

ствие и помощ, а отхвърлените — поради агресивната им насоченост. Високият успех и добрият характер при всички случаи се явяват основни детерминанти на повишения статус, а отрицателната социална проява се отхвърля.

Понижената социална активност на децата с психастенна структура и по-тежка психопатологична симптоматика ги прави с намалена интегративна възможност. Те не контактуват и биват изолирани. Както педагогите, така и колективът най-често не ги отхвърлят, понякога се отнасят съчувствено, без да ги предпочитат при своя избор. За разлика от тях, към учениците с асоциално поведение е налице негативен избор, който ги поставя в положението на фрустрация, засилваща девиантната склонност, особено подчертана при децата с психична разстроеност.

ИЗВОДИ

1. При социометрично изследване на труповата структура в началото на средната училищна възраст се установява, че по-голяма сплотеност и диференциация настъпва при условията на продължен денонощен контакт.

2. Както здравите, така и болните деца с асоциално поведение биват отхвърляни за разлика от тези с намалена социална активност, които са предимно изолирани. Отхвърлените и изолираните деца са с повишен риск за поведенческа девиантност, изискващ съответен педагогичен подход.

3. Независимо от характеровите особености, наличието на болестна симптоматика или асоциална изява на децата в тази възраст, което се сформират първите групи, оценяват своите връстници по социално значими показатели, което представлява благоприятно условие за педагогично въздействие.

4. Специално внимание трябва да се оказва на учениците с психична разстроеност и асоциални прояви поради повишената им ранност и по-висока чувствителност към фрустрираща обстановка.

SOCIOMETRIC RESEARCH OF GROUP STRUCTURE IN CHILDREN COLLECTIVE

At. Shishkov, M. Achkova, Y. Dimitrova

Through a sociometric study of the group structure in a child collective the authors prove that the children of antisocial behaviour and psychopathologic symptoms are usually rejected and isolated. This situation of frustration is a risk factor for the behavioural deviation, whose timely discovery in group dynamics is of great significance for pedagogical practice.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИ МЕХАНИЗМИ НА ИНТУИЦИЯТА

Е.М. ГЕРАСКОВ

Интуицията е привличала вниманието на изследователите още от най-дълбока древност. Тя е занимавала умовете на такива мислители, като Платон и Аристотел. От тогава до днес интуитивното познание е било интерпретирано от различните автори по различен начин. Едни изцяло са го отричали, а други прекомерно са преувеличавали неговата роля в човешкото познание. За пръв път с интуицията се сблъскали учените. Общоизвестно е най-древното описание на интуитивно откритие, направено когато Архимед изскочил от ваната с вика „еврика“. Постепенно обаче става ясно, че не само учените, но и всички хора правят открития, разбира се, с много по-малка ценност. Този факт има голямо значение, тъй като показва, че в основата на интуицията лежат общопсихологически механизми, които могат да бъдат изучавани не само при авторите на гениални открития, но и при всеки обикновен човек. Такова изследване е направил и съветският психолог Я. А. Пономарев. Опирайки се на негови експериментални данни, ще се опитаме да разкрием някои нови аспекти от действието на психологическите механизми, обуславящи възникването на интуицията.

Според Пономарев психологическата организация на мисленето представлява две проникващи една в друга сфери. Едната е интуитивното мислене, а другата логическото мислене. Процесът на интуитивното мислене е несъзнателен, осъзнава се само крайният му продукт (готовият резултат), докато процесът на логическото мислене е съзнателен изцяло. Обекти на логическото мислене са моделите (знаткови и символни), а на интуитивното — вещите (явленията) — оригинални. Във връзка с проникването на двете сфери една в друга се различават пет равнища. Първото е най-интуитивно, а петото — най-логично, между които са преходни. Когато за решаването на дадена задача човек има готови логически програми, решението противча предимно на петото равнище, но когато липсват такива програми, задачата се превръща в творческа и организацията на мисловната дейност се измества в долните по-интуитивни равнища, където процесът на нейното решаване е несъзнателен, като се осъзнава само готовото решение.

Пономарев достига до тези изводи, като в своите експерименти конструира две ситуации: образуваща, в която става подсъзнателно усвояване на необходимата за възникването на интуицията информация, и изявяваща, при която се проявява (осъзнава) тази информация. В качеството на изявяваща задача (индикатор) се използва графична задача, която не може да бъде решена, когато изпитваният се опира на миналия си опит. По-сложно се формира образуващата ситуация. При нея се дава друга задача, явяваща се като подсказка и съдържаща необходимата информация за решаването на изявяващата задача под формата на страничен продукт. За подсказка се използва задача от играта „Халма“, играеща се върху шахматна дъска, при решаването на която се открояват двата продукта — прекият и страничният. Прекият продукт е решението на самата задача „халма“, единовременно с неговото намиране ръката на изпитвания се движи по траектория, представляваща и решение на графичната задача и то-

ва именно е странничият продукт. Установено е, че ако първо се дава подсказката, а след това изявляващата задача, странничият продукт не се осъзнавал и изпитваният не е могъл да реши изявляващата задача. За нейното решаване първо трябвало да се даде изявляващата задача, която в този случай се явява като стимулираща, след известно количество неуспешни опити за нейното решаване се дава подсказката и след като тя бъде решена, отново се дава изявляващата задача. При такава постановка на опита изпитваният осъзнавал странничия продукт и намирал решението на изявляващата задача. Във връзка с всичко това Пономарев прави следните заключения: „Интуитивното решение е възможно само в случай, когато ключът за неговото намиране вече се съдържа в неосъзнатия опит.“ И още „Неосъзнатият опит, обективно съдържащ ключа към решението, е чинико-ефективен, ако е възникнал в действия, предхождащи опитите да се реши задачата; той става значително по-ефективен, формирайки се на фона на целенасочена търсеща доминанта, възникваща в резултат на предварителните опити да се реши задачата, направени още преди придобиването на необходимия несъзнателен опит“ (2, с. 186).

В цялата постановка има един несигурен елемент, това е процесът на несъзнателното интуитивно мислене. Той не може да бъде изучаван и регистриран чрез пряко наблюдение поради неговата несъзнателност; за него можем да съдим само по косвен път, тълкувайки експерименталните данни. Чрез едно или друго тълкуване на тези данни можем да доказваме или да отричаме неговото съществуване. Тъй като Пономарев вече е направил първото, ние ще се опитаме да направим второто. При експериментите е установено, че изпитваният, прекъснати в самото начало на опитите си да решат стимулиращата задача, после не успявали да я решат и като изявляваща, т. е. не настъпвало осъзнаване на странничния продукт. По-нататък пропорционално с увеличаване времето на неуспешните опити за решаване на стимулиращата задача нараствали и успешните й решения, като изявляваща. Най-висока ефективност според Пономарев имаме тогава, когато са изчерпани неудачните варианти, при което решението се намира още при работата над подсещащата задача, т. е. явленето е аналогично на голяма част от описаните в литературата интуитивни открития. Тези факти ни карат да мислим, че интуитивното мислене в известна степен е доста непълноценно, тъй като информацията трябва предварително да бъде подгответена от съзнанието и чак тогава тя може да се използва от интуицията. Фактически цялата „черна работа“ се извършва от съзнанието. Освен това намирането на решението във всички случаи се преживява емоционално като откритие, т. е. новото знание не е органически свързано със старото, както става при всяко мислене, а самото свързване или възникването на новото става в момента на осъзнаването. Оттук можем да предполагаме, че не става дума за мислене, а за някакво друго психично явление.

В описанията на интуитивни открития се откроява един характерен момент — откритието става тогава, когато съзнанието на изследователя е заето с друга дейност, несвързана нито пряко, нито косвено с извършваното откритие. В това състояние под въздействието на външен дразнител, носител на необходимата информация, става рязка смяна в насоката на мисълта. Такова явление се наблюдава и в експериментите на Пономарев, когато изпитваният се досеща още по време на решаването на подсещащата задача за правилното реше-

ние на изявящата задача. Този факт ни навежда на мисълта, че след прекратяването на работата върху задачата проблемната информация не потъва в дълбините на несъзнаваното. Напротив, тя запазва известна активност спрямо съзнанието, без да взима пряко участие в неговата работа, изразява се в това, че проблемната информация „следи“ за извършваната в съзнанието работа и при намирането на необходимата ѝ за решаването на задачата информация отново „изплува“ в него. Тази активност ще наречем „следяща активност“. Трябва да отбележим, че понятието „търсеща доминанта“, употребено от Пономарев, в известна степен съдържа идеята за следящата активност, обаче след нейното диференциране в настоящата хипотеза то вече не отговаря на новото съдържание, което е необходимо да се вложи в него. Затова ще използваме друго понятие — проблемна доминанта. Тя представлява проблемна информация, придобила следяща активност. Проблемната доминанта възниква във всяка проблемна ситуация и прекратява своето съществуване след решаването на проблема или след отказа за неговото решаване. Това се потвърждава и от експериментите. Необходимостта от подаването на изявящата задача, като стимулираща, много добре се съгласува с предлаганата хипотеза. Защото именно по време на неуспешните опити възниква проблемната ситуация, обуславяща и възникването на проблемната доминанта. Освен това е установено, че при прекалено дълго продължаване на неуспешните опити изпитваните отново не успяват да решат изявящата задача. Това се дължи на факта, че изпитваният стига до извода за невъзможността да се реши задачата и поради този отказ проблемната доминанта прекратява своето съществуване, т. е. тя губи следящата си активност.

Както отбелязахме, нарастването в определени граници на неуспешните опити води и до увеличаване на успешните решения, което ни кара да мислим, че под въздействието на тези опити настъпват определени изменения в самата проблемна доминанта. Пономарев установява: Трудността за решаването на графичната задача се дължи на това, че „нейните условия непосредствено възпроизвеждат извънредно укрепнили, емпирически обобщени похвати, придобити през миналия опит на изпитвания, да се обединяват точките по най-краткия път“ (1, с. 218). Затова въпреки съществуването на проблемната доминанта, преобладаващото в нея старо знание ограничава възможностите ѝ да реагира на качествено нова информация. За да намери решението на задачата, изпитваният трябвало да преодолее този ненужен му опит. Въобще предварителните знания могат да се явят като непреодолима пречка пред изследователя по пътя му към новото. Подобна преграда в литературата е известна под названието „евристична бариера“. Не случайно А. Кларк заявява: „Зъбните колела на въображението затъват в излишъка от знания“. Не е случаен също така фактът, че голяма част от основоположниците на съвременната наука, като Н. Коперник, Хелмхолц, Д. Пристли, М. Фардей, Лайбниц, Декарт, Кант и много други са дилетанти (3). Именно за изместване на старите знания от проблемната доминанта са необходими неуспешните опити. Очевидно определена роля за това играят и отрицателните емоции, съпровождащи неуспешните опити. След преодоляване на евристичната бариера изследователят изпада в някакво състояние на неопределеност, той не знае къде точно да търси възможното решение. Затова в някои работи се посочва, че изследо-

вателят трябва да притежава: „Вкус към временен безпорядък и хаос. Увереност в условията на неопределеноност. Търпимост към неясността, двусмыслеността, неопределеността“.¹ В това състояние проблемната доминанта би уловила всяка информация, която ѝ дава и най-малка възможност за намиране на решението, т. е. обхватът на търсениято се разширява. Именно това позволяза намирането на съвършено ново решение, например проблемната доминанта на създателя на съвременните висящи мостове инженер Браун е можела да реагира на всяко далечно подобие на мост, което му е позволило да го види и във висящата паяжина; Г. Илизаров видял своя апарат за заразяване на счупвания, който се използва вместо гипс — в хамута, обгръщащ шията на коня; можем да си спомним за Кукуле, Архимед и много други. Обаче в много случаи и новото решение може да се окаже неудачно, тогава то отново тласка търсениято в невярна насока и се проявява като нова евристична бариера.

Експериментите на Пономарев диференцират още една специфична особеност в проявите на интуицията. Както установява той, изпитваните, прекъснати във втората половина на неуспешните опити да решат стимулиращата задача, намират решението на изявяващата още в процеса на решаването на подсещащата, докато прекъснатите по-рано правят това едва след като се обрънат отново към изявяващата задача. Очевидно в първия случай старите знания (евристичната бариера) са били вече преодолени и при намиране на необходимото решение активността на проблемната доминанта е била достатъчна, за да изплува отново в съзнанието, докато във втория случай все още са доминирали и съответно са понижавали нейната активност, което е попречило своевременно да бъде осъзната. Важното тук е, че необходимата информация не е била загубена, тя се е запазила в проблемната доминанта и при нейното изплуване в съзнанието протича съответният мисловен процес, довеждащ до правилното решение. Това ни дава основание да мислим, че проблемната доминанта има определени акумулативни свойства, които ѝ позволяват да съхранява необходимата ѝ информация, обработката на която обаче може да става само в съзнанието, тъй като и в тези случаи явлението се преживява емоционално като открытие.

Ще се спрем върху още едно свойство на проблемната доминанта. Пономарев посочва, че: „Влиянието на несъзнателната част от действието е толкова по-ефективно, колкото по-малко съдържателна е сама по себе си неговата осъзнавана част; усложняването на ситуацията, в която се придобива несъзнаваният опит, пречи на неговото следващо използване.“ И още „Успехът на решението е свързан със степента на автоматизацията на начините за действие, в процеса на които се натрупва необходимият опит — колкото по-малко е автоматизиран този начин, толкова повече са шансовете за успех“ (I, с. 229). До първия извод той стига след като усложнява подсещащата задача, а до втория — като експериментира с хора, отдавна играещи играта „халма“, като предполага, че при тях действията за решаване на задачата са автоматизирани. От позицията на предлаганата хипотеза между тези два случая съществува определена връзка. При първия

¹ „Исследования по психологии научного творчества в США“ (обзор литературы и рефераты). М., 1966 г. от книгата на Я. А. Пономарев „Психология творчества и педагогика“, с. 226.

с усложняване на подсещащата задача се налага включването на по-вчка информация за нейното решаване и тъй като цялата информация не може да се побере в съзнанието, голяма част от нея придобива следяща активност и чрез своевременното си включване в съзнанието може да влияе върху хода на протичащите мисли. Може би това свойство на психиката прави човешката мисъл гъвкава и толкова различна от „сухата логика“ на машинното мислене. То ни кара да въведем още едно понятие — следящо равнище. Всяка информация, попаднала на следящото равнище, придобива следяща активност и може като проблемната доминанта да се включва в съзнанието. И така след включване на по-голям обем информация проблемната доминанта бива изместена от следящото равнище, т. е. тя загубва следящата си активност с всички произтичащи от това последствия. Обемът на информацията, която може да съхранява следящото равнище, вероятно има нещо общо с „магическото число“ 7 ± 2 , определящо обема на мислителните задачи, с които може да се занимава човек.

Сега по-лесно можем да обясним втория случай. Изпитваните, играещи по-дълго време играта „халма“, естествено притежават по-вчка опит, а това значи, че при решаването на задачата включват по-вчка информация в следящото равнище, която измества проблемната доминанта. Не напразно Хелмхолц заявява, че щастливите мисли никога не са му идвали, когато е зад писмената маса, а най-често сутрин и при леки разходки, т. е. занимания, които не ангажират особено мозъка и същевременно могат да донесат нова дивергентна информация.

Трябва да изясним и това, какво отлиства проблемната доминанта от останалата информация, намираща се на следящото равнище. Обикновената информация придобива следяща активност само тогава, когато евентуално може да се окаже необходима за извършването на определена мисловна дейност и я загубва веднага след като изпълни тази си функция, т. е. след смяна на мислителната задача. Докато проблемната доминанта остава в следящото равнище независимо от изпълняваните мисловни операции, имащи или нямащи отношение към нея, с изключение на описаните случаи. Това ѝ дава възможност да черпи информация и от други странични дейности и явления.

Още едно важно свойство на проблемната доминанта и на всяка информация, имаща следяща активност, е, че тя може да реагира на всяка информация, намираща се в съзнанието независимо от това дали е дошла отвън или е изведена от паметта, дали има образен или абстрактен характер. Това в значителна степен увеличава значение на интуицията и следящата активност като цяло в творческата дейност на човека. Освен за възникването на интуицията, следящата активност вероятно лежи в основата и на много други психични явления и има фундаментално значение в психичната дейност на човека и всичките животни.

Накрая искам да отбележа, че с новото тълкуване на данните на Я. А. Пономарев не отхвърлям хипотезата, построена от нейния автор. Напротив, смяtam, че на този етап от изучаването на интуицията и на творческия процес като цяло е необходимо съществуването на повече хипотези, които при по-нататъшно експериментиране в тази изключително плодотворна област ще доведат до разкриване на основните закономерности на творческата дейност.

1. Пономарев, Я. А. Психология творчества, М., 1976 г.
2. Пономарев, Я. А. Психология творчества и педагогика, М., 1976 г.
3. Сухотин, А. Парадоксы науки, М., 1978 г.
4. Алтшулер, Х. Алгоритъм на изобретението, С., 1974 г.

PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF INTUITION

Em. Geraskov

The present paper studies some aspects of the creative activity and particularly of intuition. On the basis of experimental data obtained by the Soviet psychologist Y. A. Ponomaryov a new hypothesis has been suggested explaining the origin of intuition. The subconscious thinking is excluded in it and is replaced by another psychic process—following activity. It appears in each problem situation, which, for its part, accounts for the development of the problem dominant situated in the subconsciousness on a following level from where it follows for the performance of the activities in the mind and intervenes when the information necessary for the solution of the problem is obtained.

КЪМ ПРОБЛЕМА ЗА ОБЩУВАНЕТО КАТО СПОСОБНОСТ

B. МАДОЛЕВ

Проблемът за общуването е вълнувал умовете на твърде много мыслители. Още Л. Фойербах посочи, че общуването е важен способ за изява на човешката същност и че тя „е налице само в общуването, в единството на човека с човека, в единство, опиращо се само на реалността на различията между Аз и Ти“ (1).

Без да обсolutизираме неговата роля, както това прави Л. Фойербах, ние подчертаваме значението му не само за проявяване същността и осъществяване на социализация на отделната личност, но и ролята му за консолидация на колективите, на отделните социални общности и на обществото в цялост. Общуването съдействува за възприемане и утвърждаване сред членовете на колективите на такива идеи, убеждения, позиции, които се отличават с висока обществена значимост. Тяхното присвояване от повече членове на колектива, изграждането им като ценности съдействуват както за издигане равнището на взаиморазбирането, съпреживяването, взаимовлиянието и т. н., така и на „ценностно-ориентирано единство“ (В. А. Петровски).

Общуването е призвано да решава в колектива и такива задачи, които са свързани с членосредствената организация и координация на трудовата дейност, със социалния контрол над отделния индивид. Чрез него се реализират и то-точно — актуализират се — сложилите се обществени отношения между хората. Формите на проява на тези отношения са в зависимост от социалния опит и индивидуалните особености на личността, от мястото в колектива, от разбиране на обстоя-

зано и с качеството на връзките с другите хора.

Проблемите на общуването рефлектират в пропагандата, в управлението на трудовите колективи, в организацията на труда и пр. Но степента на тяхната разработеност и приложимост изпитъка особено ярко в учебно-възпитателния процес. Една голяма част от педагогическите въздействия се реализира повече или по-малко успешно в зависимост от създадените обективни и субективни ситуации на общуване. В посочения процес, в зависимост от характера на построения и реализиран контакт, се предават не само знания, умения и навици, но и в определена степен учащите се подбуждат и към активност, формират се убеждения и установки, създават се системи от ценности. Освен това в хода на взаимодействието у тях се изгражда потребност от общуване. Създаването на условия за нейното реализиране е проява на съдействие за развитие на човека, тъй като „до голяма степен духовното богатство на личността се определя от количеството и качеството на нейните духовни контакти“ (2).

Не подлежи на съмнение обстоятелството, че общуването е необходим сътрудник за всяка по-сложна човешка дейност. От значение е и фактът, че днес се наблюдава непрекъснато увеличаване на професии, които могат успешно да бъдат овладени, ако се усвоят определени особености, обезпечаващи оптималност при взаимодействието между хората. Тези и посочените по-горе моменти ни дават основание да поставим за разглеждане въпроса за способността към общуване, без да считаме, че той може да бъде решен в рамките на настоящата статия.

Почти всички автори, засягащи проблема за общуването, са единодушни, че този социално-психологически феномен е важен фактор за човешката активност, катализатор на психическите процеси, детерминант на психическите качества и състояния. Различията започват при определяне на неговото съдържание и функции.

Американският социален психолог С. Е. Осгут счита, че общуването е информационен процес, противящ на отделни порции, а М. Аргайл го разглежда като явление, включващо два елемента — комуникация и интеракция.

Отличителна черта в схващането на Т. Шибутани е, че той говори не за общуване, а за комуникация и в нея вижда способ за действие с основна функция: установяване на съгласие между хората (3).

Върху този сложен феномен са посветили свои мисли и редица изтъкнати психолози-марксисти. Л. С. Виготски определя общуването като обмен на мисли и чувства, съдействуващи за взаимно разбиране между хората (4). Б. Ф. Ломов вижда общуването като поле „за обмен на идеи, интереси, предаване черти на характера, формиране на установки на личността, нейната позиция“ (5).

Разглежданото явление не може да бъде правилно разбрано и изследвано, ако не се вземе пред вид неговата многостранност, която се подчертава от Б. Д. Паригин. Той отбележава, че това е процес, „който може да встъпи в едно и също време и като процес на взаимодействие между индивидите, и като информационен процес, и като отношение на хората един към друг, и като процес на тяхното взаимодействие един на друг, и като процес на тясно съпреживяване и взаимно разбиране един на друг“ (6).

Личността може да осъществи контакт с произведенията на материалната и духовната култура, при което получава информация, преживява, мисли, изпитва влияние, но не се осъществява взаимно влияние, формира се отношение, но отсъствува взаимоотношение. Идея, ценност, предмет са станали обект само на едно съзнание.

Многостранността предполага един обект от действителността да бъде представен най-малко на двама носители на съзнание (7), т. е. реализиране на непосредствено междуличностно общуване. Този феномен представлява един от основните видове човешки дейности и овладяването му изисква развитие на специфични способности. Способността към общуване не само че съществува в съответна дейност, но в нея тя се формира, възпитава, усъвършенствува.

Повечето от психолозите застъпват становището, че всяка способност не е просто качество, а своеобразна сплав от различни компоненти. За В. Н. Мясищев и А. Г. Ковалев тя е „ансамбъл от различни качества на личността“ (8). С. Л. Рубинштайн я определя като система от обобщени психични дейности (9), Т. Трифонов — като комплекс от свойства на психическите процеси, познавателни структури, операционални и концептуални модели (10). Видно е, че съществува единство относно определянето на способността като съкупност, а спорен се явява въпросът за структурата и съдържанието на нейните компоненти. При определяне структурата на способността към общуване трябва да се изходи от основното положение на марксистката психология за способностите, а именно, че те се проявяват в определена дейност. От тук възниква въпросът: какви изисквания дейността „общуване“ предава към общуващата личност, какви психически образувания определят успешността на нейното реализиране. В този смисъл въпросът за същността на способността към общуване се дава произведен от проблема за квинтесенцията на дейността „общуване“.

Анализът на тази дейност показва, че нейната структура е сложна, но като неотменен (някои автори — В. М. Соковнин, Ч. Осгут и други считат като най-значим) момент встъпва информационният. Действително моментът на възприемане и предаване на информация — под формата на мисли, чувства, преживявания и т. н. — е един от най-съществените, съдействуващи за реализиране на качествено общуване. От друга страна, характерът на предаваната информация носи белега на степента на разбраност на получаваната, на степента на съотносимост с вътрешния мир на „другия“. От тази гледна точка актът на общуване неизбежно предполага прояви на способност към възприемане и способност към интерпретация на получаваната информация.

Първата от тях е тясно свързана с равнището на развитост на психическите процеси. Тя се изразява в способността да се възприемат, запомнят, мислят и преживяват различни аспекти при общуването. Съществуването на подобна способност се обуславя от обстоятелството, че „всеки психичен процес... като форма на връзка на субекта с обективния свят предполага... съответно психично свойство или „способност“ — в по-елементарен и широк смисъл на думата“ (11). В този смисъл способността за възприемане на личностна информация ще се проявява в умението да се забелязват различните нюанси на взаимодействие между хората, да се запомнят определени ситуации на

взаимовлияние, да се вземат решения за предаване на информация и т. н.

Диапазонът на тези способности е твърде голям. Те се формират в резултат на установяващи се широки връзки на субекта с различни страни на общуване. Психическите процеси, осъществявани при разглежданата дейност, се формират в съответни способности, когато връзките се затвърдят и генерализират, когато стереотипизираната система от условно рефлекторни връзки обезпечават успешност на определено действие. Чрез тях личността е в състояние да удовлетворява потребност от социална и личностна ориентировка, да осигурява вътрешно равновесие и стабилитет, да поддържа нормален жизнен тонус.

Сигналите, които се получават при възприемане на даден субект, изпълняват различни функции — познавателна, регулативна, оценъчна и т. н. Но от особена значимост се явява обстоятелството, че тези сигнали могат да актуализират определен минал опит у възприемащия субект, отнасящи се до различни страни, средства и форми на общуване. Колкото тази особеност на възприятието (аперцепцията) е по-високо развита, толкова по-голямо влияние оказват получаваните сигнали върху построяване на контакта.

Протичащите психически явления у человека се проявяват с различна динамичност в поведението и външния облик. Възприемащият е в състояние да събере много данни за степента на тяхната изява. Но механизът на регистрация на външните компоненти не винаги функционира. Когато общуването се извършва привично без отклонения от установените норми, този механизъм като че ли не действува. Но, ако в дейността или във външния облик на партньора настъпи нещо непривично и неочеквано, възприемащият го фиксира и започва да осъществява психологически анализ на новите данни (12). Колкото е по-развита способността бързо да се долавят и класифицират настъпилите изменения, толкова взаимодействието е по-ефективно.

Способността за възприемане особеностите на общуващата личност корелира с развитостта на психическите процеси. Но погледната от друг ъгъл на зрение, неизбежно се открива втора зависимост — от степента на ценност на определен обект. Може да се счита, че колкото е по-висока професионалната и личностната ценност на даден обект, толкова на по-висок уровень се реализират възприятните функции на субекта. Действията и мимиката на такъв обект ще се възприемат полиференцирано и избирателно в сравнение с други. Това позволява да се прави по-качествен отбор на достигащата до личността информация и да отнася възприеманата човешка експресия към определени категории. Осъществяването на по-висок контрол и регулация относно възприятните функции води не само до по-дълбоко и многостранно отражение на „другия“, но и вследствие по-голямата психическа активност се усъвършенства в количествен и качествен аспект разглежданата способност.

От друга страна, по-силната потребност на индивида от фиксиране на различни експресивни прояви на определен обект обуславя по-голямата динамичност на възприятието. Стремежът за по-добро и разностранино удовлетворяване на тази потребност предполага усъвършенствуване на възприятните функции, и то така, че те да съдействуват за изявяване на нови моменти или за обогатяване на вече посочените. Хармонията между личностното изискване и възможността

за по-широк диапазон на получаваната информация се характеризира с нестабилност. Тя се детерминира от факта, че върху основата на всяка задоволена потребност от улавяне на външна изразна проява се формира стремеж към създаване на условия за възприемане на нови данни, в резултат на което се пораждат нови потребности и активност в това отношение. Подобно обстоятелство възниква като активен сътрудник за усъвършенстване на разглежданата способност.

Разкриването на конкретното влияние на посочените ценности и потребности върху способността за възприемане на информация във връзка с общуване е сложна задача, но нейното разрешаване би имало голяма теоретическа и практическа значимост.

Проблемът е не само да се получи по-ефикасна информация, а да се изгради и способност за тълкуване и сътнасяне на тази информация с външния мир на партньора.

Известно е, че в литературата са описани около 85 оттенъци на израженията на очите и 97 нюанса на човешката усмивка, „които разкриват особеностите на емоционалното отношение на человека към различни жизнени ситуации, към взаимоотношенията на хората“ (13). Това означава, че когато се възприемат, те веднага се отнасят към определени категории. В същност едно на пръв поглед обикновено възприятие представлява сложен и активен процес на интерпретация на получените данни и сътнасяне с външния свят на „другия“.

Способността към интерпретация на възприетия материал не представлява монолитен феномен. Нейната структура се определя от ценностните ориентации, възпроизвеждащи като „относително устойчива система от фиксирани установки, изработени в резултат на способностите на человека към обективизация, основан на емоциите, знанията, убежденията“ (14).

Съвременната марксистка социална психология определя ценностните ориентации като система от фиксирани установки и оценки, адресирани към един или други явления от живота и културата (15). Човек осъществява по определен начин тълкуване на възприетия материал, което съответствува на неговата нагласа, като неминуемо го пречупва през призмата на оценката.

В областта на общуването ценностните ориентации се проявяват като устойчиво избирателно отношение към определени външни моменти, отразяващи външни свойства и състояния. Следователно способността за интерпретация на получаваната от обекта информация се свързва с качествата на ценностните ориентации, реализирани при взаимодействието. Това от своя страна предполага изграждане на два основни компонента: оптимални социално-психологически установки и способност към оценка.

Изследванията на съветския психолог В. Н. Панферов доказват, че установката може да направлява отражателната дейност на човека по отношение на друг човек в процеса на общуване и изразява тенденция за отразяване определен комплекс от свойства (16). В съответствие със създадените установки, личността осъществява селекция на голямото число от сигнали, идващи от обекта. Тя се насочва към тези, които дават информация за черти, обуславящи изпълнението на дадена социална роля. У представителите на всяка професия и особено при учители, лекари, обществени работници и др. има създадени установки, по със специфична готовност за реакция по отношение на

партньора. Именно тези установки съдействуват за задълбочаване на отражателната дейност и канализиране на интерпретацията. В процеса на общуване те възникват върху основата на единство между потребност от разкриване вътрешния потенциал на личността и построяване правилна ситуация на взаимодействие. Изграждането на система от подобни установки встъпва като необходимо условие за попълното приближаване на човека към тази част от действителността. В този смисъл целесъобразното ѝ създаване се явява като една от сериозните задачи на обучението — особено при подготовката на специалисти, занимаващи се с възпитанието на други хора.

В отличие от установката при общуване, чрез която „се проявява феноменалното свойство на личността избирателно да отразява“ (17) външните изяви, оценката определя тяхната значимост. Способността към поставяне на обективна оценка на дадено движение, действие, постъпка съдействува за по-оптимално определяне на една или друга личностна черта.

В оценката се отразява преди всичко отношението на субекта към проявяваните външни особености от обекта. Чрез нея се определя степента на тяхната полезност за разкриване вътрешните черти на партньора. Възниква въпросът: какъв е този психологически механизъм, върху основата на който способните преподаватели, обществени работници, треньори и др. определят вярно степента на развитост на чертите на характера, интересите, потребностите и т. н. на общуващите с тях хора?

Известно е, че П. К. Анохин разработи понятието „акцептор на действието“ в който се извършва наслагване на получаваната обратна информация с наличната, закодирана по научен или стихиен път.

Може да се предположи, че съществува своеобразен акцептор на дейността „общуване“, играещ ролята на контролно-оценъчен механизъм. Той сработва, когато трябва да се съпостави постъпващата външна информация с вътрешните особености на „другия“. В основата на този механизъм лежат обобщения, които вярно „фиксират връзката между особеностите на поведението на личността и нейния вътрешен свят“ (19). Точността на неговата работа (респективно и на оценката) зависи от дълбочината на причинно-следствените връзки, установени между чувствените признания във външния облик и вътрешните черти, от богатството на асоциациите в това отношение. В тъкъв случай оценката е в състояние да встъпи като фактор, регулиращ взаимното разбиране между хората.

Способността към поставяне на подобна оценка зависи преди всичко от това, доколко сам човек е формиран като личност, доколко е активен участник в трудовия процес, какви лознания притежава за хората и в каква степен общува с тях. При това той не взаимодействува въобще с хората, а винаги с представители на определена социална група. Ето защо способността към интерпретация по своята същност е социално психологическа, тъй като нейният характер винаги се определя от онези изисквания, които са най-значими за тълкуващата личност, а оценяваните качества се разглеждат като присъщи за дадена социална група.

Способно общуващият човек има развити у себе си способности както за възприемане, така и за интерпретация на външната информация. Когато се проявяват не само в едно направление, а закономерно, в широк диапазон от жизнени дейности, те приемат определен

характерологичен нюанс. Това осигурява високо качество на общуването при срещи с представители на различни социални групи.

Обобщавайки казаното до тук, искаме да подчертаем, че способността към общуване е сложна, като особено място в нейната структура заемат способности към възприемане на външната информация и способността към интерпретацията ѝ. Първата от тях предполага определена развитост на психичните процеси, обуславящи динамиката на възприятните действия. Втората съчетава в себе си система от установки, които канализират интерпретацията на възприетите данни и способността за тяхната оценка относно значимостта им за вътрешния свят на партньора.

ЛИТЕРАТУРА

1. Фойербах, Л., Избр. философски произведения, т. 1, с. 203.
2. Генов, Ф. Диалектика на потребностите, функциите и качествата на личността в развитото социалистическо общество, в Сб. Научни трудове, Серия философия, С., 1978, с. 44.
3. Шибутани, Т., Социальная психология, М., 1969, с. 120.4.
4. Виготский, Л. С., Избранные психологические исследования, М., 1956, с. 51.
5. Ломов, Б. Ф., Состояние и перспективы развития психологии в СССР: свете решений XXIV съезда КПСС, в Вопросы психологии, 1971, № 5, с. 18.
6. Парыгин, Б. Д., Основы социальной психологической теории, М., 1971, с. 178.
7. Николов, Е., Телевизионного общуване, С., 1975, с. 19.
8. Мясищев, В. Н., А. Г. Ковалев, Психологические особенности человека, С., 1964, с. 61.
9. Рубинщайн, Битие и съзание, С., 1977, с. 303.
10. Трифонов, Тр., Определение и компоненти на способностите, сп. Психология, 4/1974., с. 185.
11. Рубинщайн, С. Л., Цит. съч., с. 302.
12. Рубинщайн, С. Л., Принципи и пути развития психологий, М., 1959, с. 180—181.
13. Якобсон, Р. М., Общение людей как социально-психологическая проблема, М., 1973, с. 22.
14. Водзинская, В. В., Понятие установки, отношения и ценностной ориентации в социологическом исследовании, в Философские науки, 1968, № 2 ,с. 50.
15. Тасев, В., Социалните ценности и формирането на личността, С., 1974..
16. Бодалев, А. А., Формирование понятие о другом человеке как личности, Л., 1970, с. 31—35.
17. Демин, М. В., Проблема теории личности, М., 1977, с. 126.
18. Анохин, П. К., Особености аферентного аппарата условного рефлекса и из
- Цит. съч., с. 18.

ON THE PROBLEM OF COMMUNICATION AS AN ABILITY

V. Madolev

Communication is a necessary companion of each human activity. Besides, a number of professional activities exists whose successful realisation is dependent on the communication ability built up in the person. Its structure is complex, but two components are of great significance: the ability to acquire external information and the ability to interpret it.

The former presumes a certain degree of development of the psychic processes and guarantees a corresponding dynamics in acquiring data from the outside. The latter is related to the development of an optimum system of lines directing interpretation of the expressive elements and an ability to assess their significance in order to reveal the inner characteristics of the „other“ person.

ПЕДАГОГИЧЕСКА И ВЪЗРАСТОВА ПСИХОЛОГИЯ

ОСОБЕНОСТИ НА МИСЛЕНЕТО ПРЕЗ РАННА ДЕТСКА ВЪЗРАСТ

Р. ДРАГОШИНОВА, Т. ТАТЬОЗОВ, А. ХРИСТОВА

I съобщение: Формиране на мисловната операция „сравнение“

Известно е, че мисленето на детето се отличава съществено от това на възрастния. В ранните степени от развитието му е установено, че то е конкретно и неотделимо от практическата предметна дейност (И. М. Жукова, 1960, А. В. Запорожец, 1964; А. А. Люблинская, 1966; В. А. Мухина, 1974; Н. Ф. Талызина, 1975; Л. А. Венгер, 1978. J. Piaget, 1977, отбележава, че въз основа на действието се формират и мисловните операции.

Според Л. С. Выготский, 1964, Н. Циванюк, 1974, Л. Венгер и В. Мухина, 1974, мисленето възниква тогава, когато детето може да установи известни прости връзки между предметите и явленията и да действува в съответствие с тях.

Б. С. Лейкина, 1959, изследвайки мисловните операции на децата от 1 г. 4 м. до 2 г. 2 м., установява, че още преди овладяването на активната реч децата сравняват обектите по форма, големина, цвят и по съвкупност на тези признания.

Т. И. Обухова, 1975 и С. Л. Новоселова, 1978, считат, че в процеса на предметната дейност върху основата на анализа и синтеза се изграждат първите сравнения и обобщения. Сравнението е една от най-елементарните мисловни операции, която е тясно свързана с останалите операции.

Върху особената роля на сравнението в обучението са обръщали внимание много изтъкнати педагози. К. Д. Ушински посочва, че сравнението е основа на разширането и мисленето.

Според А. Г. Ковалев, 1966, сравнението като мисловна операция изисква усвояване на говора, поради което това е достъпно само за децата след 1 г. 6 м.

Сравнението като мисловна операция е недостатъчно изследван въпрос в ранната възраст. Съществуващите проучвания засягат само косвено въпроса. Така например е известно, че през втората година децата разпределят предмети по предварително даден еталон — цвят или форма (Л. Венгер и Ив. Венев, 1968), разграничават голям и малък, един и много предмети (Р. Драгошинова и кол., 1977). Изучаването на сравнението и неговите особености през ранната възраст е актуална задача, тъй като то е свързано с умственото развитие на детето.

Изхождайки от важността на проблема и неговото значение за педагогическата практика, си поставихме за цел да изследваме особеностите на мисловната операция „сравнение“ при деца на възраст от 1 г. 3 м. до 3 г.

Предполага се, че първоначалното възникване на тази операция има свои характерни особености, без познаването на които не може да се осигурят адекватни целенасочени педагогически въздействия за развитие на мисленето.

Конкретни задачи на работата са:

1. Да се установи в кой възрастов период започва да се формира мисловната операция сравнение.
2. Да се установи способността за сравнение при използване на плоски (двуизмерни) и обемни (триизмерни) предмети.
3. Да се установи кое сравнение се появява по-рано — от по-голямата величина към по-малката или обратно.
4. Което пространствено разположение на предлагания материал (последователно или безредно) се оказва по-достъпно за сравнение през ранната възраст.

МЕТОДИКА

Изследвани са 215 здрави деца с нормално физическо и психическо развитие от детски ясли на възраст от 1 г. 3 м. до 3 г., разпределени, както следва: 1 г. 3 м. — 15 деца, 1 г. 6 м. — 20 деца и в останалите възрастови тримесечия до 3 години — по 30 деца.

Използван бе естествен психолого-педагогически експеримент.

Експерименталният материал се състоеше от три набора: образни играчки, геометрични фигури и картични изображения, всички по 4 броя. Образните играчки бяха пъстроцветни дървени матрьошки. Геометричните фигури — кубчета, оцветени в неутрален (сив) цвят, а картичните изображения отразяваха цветните матрьошки. Величината на предметите от най-големия (14,5 см) към най-малкия (8,5 см) беше пропорционално намалена с по 2 см.

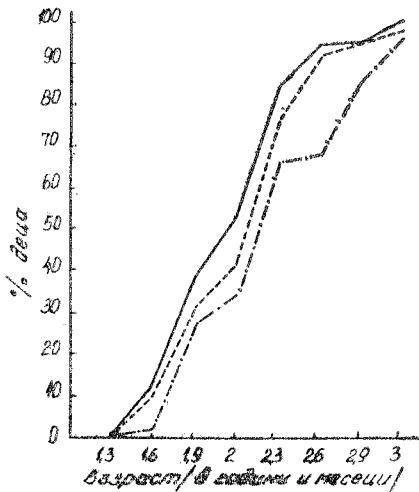
Експериментът се състоеше от три последователни опита с трите набора предмети.

Върху основата на словесна инструкция, от всяко дете най-напред се изискваше чрез практическо действие последователно да отстрани всяка най-голяма фигура от подредените в низходящ ред предмети. След това опитът се повтаряше в обратен ред — от най-малката към най-голямата фигура. Третата част от опита беше избор на най-голямата и най-малката от четирите безредно разположени фигури.

Изпълнението на словесните инструкции чрез практическите действия от страна на децата се регистрират в специален протокол. Получените резултати бяха статистически обработени.

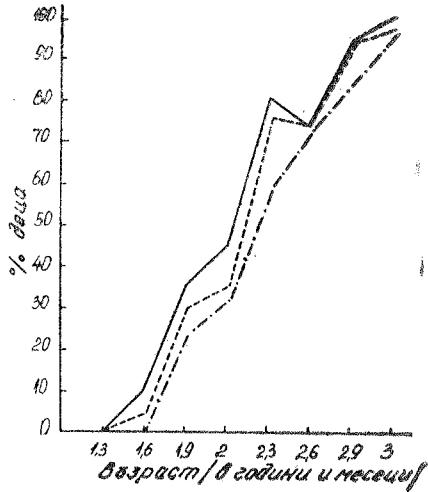
РЕЗУЛТАТИ

Резултатите от изследването върху способността на децата да сравняват предметите, подредени в низходящ ред (от най-големия към най-малкия) са отразени на фиг. 1. Стойностите за отделните възрастови периоди, при отделните набори от пред-



Фиг. 1

матрьошки, — . кубчета, — . картични изображения. Обозначенето е еднакво на трите фигури



Фиг. 2

мети, изразяват процента на децата, извършили верни практически действия при трите опита.

Данните показват, че на 1. г. 6 м. има отделни деца, които могат да извършват елементарно сравнение, но няма нито едно дете, което да дава при всички опити с всички набори практически действия.

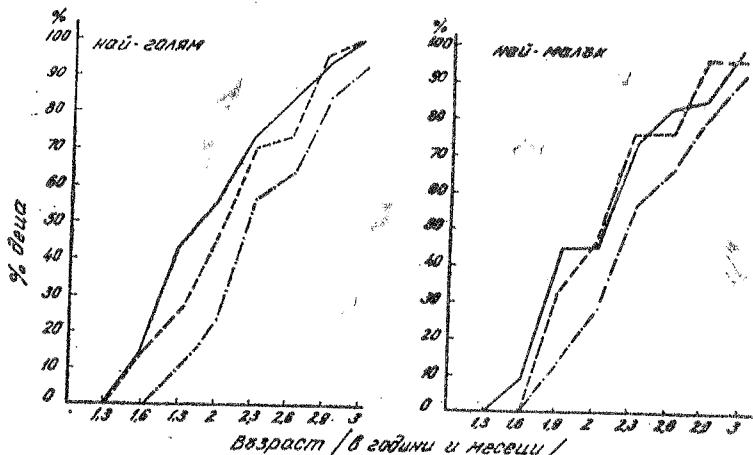
След 1. г. 6 м. се забелязва непрекъснато увеличаване броя на децата, извършващи правилно действията (при матрьошките — на 1. г. 6 м. — 13,3%, а на 3 г. — 100%; при кубчетата — 1. г. 6 м. — 10%, на 3 г. — 97,8%; при картичните — на 1. г. 6 м. — 3,3%, на 3 г. — 96,7%). Статистически значими разлики се установяват във възрастов аспект и при трите опита след 2 г. 3 м. ($P < 0,001$).

Сравнени във възрастов аспект, данните от трите набора предмети показват, че най-висок е процентът на децата, които извършват сравнението при обемните образни играчки (матрьошки), следвани от тези при геометричните фигури (кубчета) и най-малък — при картичките изображения. Статистически значима разлика в данните се установява след 1 г. 9 м. между образните и картичките изображения, която се запазва почти до края на третата година.

На фиг. 2 са представени данните за сравнението на предметите, подредени във възходящ ред (от най-малкия към най-големия). При този опит, както при първия, отделни деца на възраст 1 г. 6 м. извършват сравнението, но само при матрьошките и кубчетата. При опита с картичките това се забелязва на 1 г. 9 м. И тук с възрастта нарастват процентите на децата, извършващи вярно сравнението (при матрьошките — на 1 г. 6 м. — 10%, на 3 г. — 100%; при кубчетата — на 1 г. 6 м. — 5%, на 3 г. — 97,8% и при картичките — на 1 г. 9 м. — 23,3%, на 3 г. — 96,7%). Прави впечатление, че данните за сравнението при образните играчки имат най-високи стойности. Най-ниски са при картичките изображения ($P < 0,05$).

Статистически значима разлика се установява във възрастов аспект и при трите опита с наборите след 2 г. 3 м. ($P < 0,001$).

Резултатите от извършването на сравнение за установяване на най-голям и най-малък предмет при безредно разположение са изложени на фиг. 3. Вижда се, че от 1 г. 6 м. за „най-голям“ предмет се появяват правилни действия на децата, но само при матрьошките и кубчетата. При картичките изображения това се установява от 1 г.



Фиг. 3

9 м. С нарастването на възрастта се увеличават всички проценти. Същото се отнася и за резултатите от опита за „най-малък“ предмет с тази разлика, че на 1 г. 6 м. правилни действия се появяват само с матрьошките. При този вариант на изследването най-ниски са стойностите при картичките изображения, но със статистически значима разлика само на 1 г. 9 м. и на 2 г. ($P < 0,001$).

ОБСЪЖДАНЕ НА РЕЗУЛТАТИТЕ

От получените данни се вижда, че сравнението като мисловна операция започва да се формира през периода на ранната детска възраст. Това потвърждава становището на редица изследователи (Б. С. Лейкина, 1959, Т. И. Обухова, 1975, С. Л. Новоселова, 1978). Периодът, в който децата усвояват тази мисловна операция, е възрастта от 1 г. 6 м. до 2 г. 3 м. Вероятно през тази възраст се почиват онези съществени предпоставки, без които не може да се реализира този процес, а именно налице е сравнително по-висока степен на говорното развитие (В. Манова-Томова, 1974, Ф. Даскалова, 1978), наличие на способност у децата да извършват зрителен анализ (Л. А. Венгер, Ив. Венев, 1968) и по-високо развитие на възприятната дейност (А. Атанасова, 1972, Р. Драгошинова и кол., 1977). През този период бележи особен подем и игровата дейност (Ю. Митева, 1973), която се явява база за усъвършенстване на предметните действия и основа за формиране на мисловните операции (J. Piaget, 1977).

Установи се, че формирането на сравнението през ранната възраст има свои особености, които му придават специфичен характер. Една от тези особености е, че то се овладява най-рано при сравняването на обемните образни предмети (т. е. при триизмерните). Този факт вероятно се дължи на това, че през тази възраст образните предмети са по-близки до представите за реалните предмети, отколкото картичките изображения, които представляват тяхно отражение, но в две измерения. Може би в играта децата, играейки с образни предмети, придобиват по-пълни познания за тях. Навсякърно поради тази причина данните от опитите с кубчетата имат близки стойности с тези на образните предмети. Сравнението при картичките изображения се явява по-късно, тъй като за него е необходимо по-богато въображение и по-фин зрителен анализ.

Друга особеност на сравнението е, че то се извършва по-правилно, когато предметите са подредени в низходящ или възходящ ред, отколкото при безредното им разположение. Тази особеност най-вероятно се обуславя от самите първостови възможности на децата едновременно зрително да възприемат група единородни предмети, но различни по големина. Сравняването при подреждане на предметите в последователния ред облекчава децата при извършване на сравнителния анализ и синтез, защото материалът се поднася в определена последователност, при която ясно личи разликата в големината на предметите. При безредното им разположение липсва тази последователност и децата трябва сами да я откриват, което изисква много по-голям познавателен опит и много по-сложен зрителен анализ и синтез. Детето, както е известно, най-напред овладява способността да установява по-простите връзки между предметите и явленията и едва след това — по-сложните (Л. С. Выготский, 1960, Н. Циванюк, 1974, Л. Венгер и В. Мухина, 1974).

Третата особеност, която се установи, е, че децата почти едновременно извършват сравнението на най-голям и на най-малък предмет, като и тук обемните предмети имат приоритет, за разлика от картичките изображения. Тази особеност е констатирана и при други изследвания — при запознаването на децата с противоположните пространствени понятия (Р. Драгошнова, 1977). Все пак, макар и с несъществена разлика, при сравнението децата започват да откриват по-рано по-големия предмет. Най-вероятно това е свързано с по-значимите и по-лесно обозрими зрителни параметри на по-големите предмети.

Мисловната операция „сравнение“ е фактически една елементарна способност, но с изключително значение за умственото развитие на детето. К. Д. Ушински я определя твърде сполучливо, като изтъква, че всичко в света узинаваме чрез сравнение. Това налага да се полагат специални педагогически грижи от най-ранна възраст за нейното своевременно формиране и усъвършенствуване. Тя не се развива във възрастта и независимо от останалите мисловни операции, чийто особености и ранната възраст не са изследвани достатъчно и следва да бъдат обект на бъдещи проучвания.

ИЗВОДИ

1. Активното формиране на сравнението като мисловна операция се извършва в периода след 1 г. 6 м.

2. Сравнението у децата през ранната възраст има следните специфични особености:

а) най-рано се появява при съпоставяне на обемни предмети, а по-късно при картични изображения;

б) не се влияе от това дали сравняването ще започне от най-големия или от най-малкия предмет;

в) то се извършва по-лесно, когато предметите са подредени последователно във възходящ или низходящ ред, отколкото при безредното им разположение.

ИЗВОДИ ЗА ПРАКТИКАТА

1. За своевременното формиране на мисловната операция „сравнение“ у децата през ранната възраст следва:

а) след 1 г. 6 м. да започне обучението им за сравняване на обемни предмети, различни по големина и форма, подредени в последователен ред без значение на посоката — от голямо към малко или обратно. След това да се премине към сравняване на фигураните при безредно разполагане;

б) след 1 г. 9 м. да започне обучението за сравняване на картични изображения на предмети, като се спазват горепосочените условия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Атанасова, А., Възможност за пеене при деца от ранна възраст. Канд. дис. 1972. 2. Венгер, Л. А., В всесоюзный съезд психологов/доклад в симп. Развитие познавательных действий в дошкольном возрасте) Вопр. психологии, 1, 1978, 182/. 3. Венгер, Л., В. Мухина, Развитие мышление дошкольника. Дошкольное воспитание, 7, 1974, 30—37. 4. Венгер, Л., И. В. Венев, Развитие восприятия цвета в дошкольном возрасте. „Формирование восприятия у дошкольника“, М., 1968, 34—82. 5. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций (Из неопубликованных трудов), М., АПН, 1960. 6. Даскалова, Ф., Активиране на говора и мисленето през втората година от живота на детето. Канд. дис. С., 1978. 7. Драгошинова и кол., Разбиране и словесно обозначаване големината, дължината и дебелината на предметите от деца през ранна възраст. Инф. бюл. НИП, 1—2, 1977, 44—47. 8. Жукова, И. М., сб. Процес мышления и закономерности анализа, синтеза и обобщения. М., 1960. 9. Запорожец, А. В., Развитие мышления — В кн. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов. М., 1964. 10. Ковалев, А. Г., Психология. М., Просвещение, 1966, 237—238. 11. Лейкина, Б. С., Элементарное мышление предшкольника (автореферат) Л., 1959. 12. Люблинская, А. А., Исследования мышления в советской психологии. М., 1966, 319—348. 13. Манова-Томова В., Психологическа диагностика, С. 1974. 14. Минтева Ю. — Развитие на играта през ранна детска възраст. Канд. дис., С. 1973. 15. Нооселова, С. Л., Развитие мышления в раннем возрасте. М., Педагогика, 1978. 16. Обухова, Т. И., О некоторых аспектах развития обобщений у детей дошкольного возраста. „Новые иссл. в психологии“, 2, 1975, 35—37. 17. Талызина, Н. Ф., Управление процессов усвоения знаний. М. 1975. 18. Ушинский, К. Д., Избранные педагогические сочинения. т. 1, М. 1974. 19. Циванюк, Н., Значение наблюдений для умственного развития детей дошкольного возраста. си. Дошкольное воспитание 10, 1974, 34—37. 20. Piaget J., The role of action in the development of thinking. „Knowl. and Develop. Vol. 1“, New-York — London, 1977, 17—42.

SPECIFIC FEATURES OF THINKING IN EARLY CHILDHOOD

I report: FORMATION OF THE MENTAL OPERATION OF COMPARISON

R. Dragoshinova, T. Tatyozov, A. Hristova

The mental operation of comparison was studied in 215 healthy and normally developed children at the age of 15 months to 3 years. The psychological and pedagogical experiment proved that the active formation of comparison takes place in the period between 18 months and 2 years and 3 months. The children compare three dimensional objects first and later — pictures (two dimensional ones). The comparison is more precise when the objects are lined in a sequence (in ascending or descending order) than when displayed in disorder. It is not influenced by the largest or the smallest object.

ЗА ГРАМАТИЧЕСКОТО ОФОРМЯНЕ НА ДЕТСКИЯ ГОВОР

Ц. ВЛАДОВСКА—КОЛАРОВА, Пловдив

Литературните данни по въпроса за овладяването на граматическия строеж на българския език от малкото дете са осъкъдни. В показателите-норми за оценка на психическото развитие на българските деца граматичната страна на езика се засяга много малко.

Настоящата статия има за задача да опише в общи линии как се протекъл процесът на граматическото оформяне на говора на едно

дете през яслена възраст, отглеждано в семейството. Описаните факти и явления са регистрирани точно и обективно. Процесът на граматическото оформяне на детския говор не може да се разглежда изолирано от грижите, които се полагат от страна на възрастните за общото и говорното развитие на детето, затова е необходимо да се посочи как са простиали контактите между детето и възрастните през отделните възрастови етапи.

В литературата по детска психология процесът на усвояването на граматическия строеж на езика от малкото дете започва след като има известен запас от думи (60-70). Детето усвоява граматическите структури като определени речеви стереотипи. Усвоените от детето граматически форми дълго остават подчинени на конкретната ситуация. Процесът на усвояване зависи в много голяма степен от общото развитие на детето и от правилното организиране на живота му (1, с. 290).

По-специално граматическата страна на детския говор е изследвана от съветски специалисти, на първо място от А. Н. Гвоздев и Н. А. Рибников. Те намират, че във възрастта 1 година и 10 месеца — 2 години детският речник стига до 300 думи, а съюзи в речта няма. Детето прави опити да свърже две думи в изречение между 1 г. и 6 мес. и 1 г. и 8 мес. (2, с. 89). Според М. Колцов фраза от три думи се строи през третата година (2, с. 92). Н. Х. Швачкин установява, че към четвъртата година структурата на изречението се усложнява и в речта на детето се появяват допълнителни изречения, след това — приставни, с овладяването на които завършва в основата си граматическото оформяне на детския говор (4, с. 82).

По-голямо внимание заслужават показателите — норми за говорно развитие на българските деца. В книгата си „Психологическа диагностика на ранното детство“ В. Манова-Томова дава кратки сведения относно граматическата страна, като „...в края на втората и началото на третата година влиза в действие и елементарната граматика“ (с. 73). Местоимението „аз“ според нея се появява в речта в края на втората година (с. 79). Като показател за правилно говорно развитие на дете на 1 година и 6 месеца се сочи овладяването на 2 изречения от по две думи (с. 170).

Подготвителният период от говорното развитие на наблюдаваното от мен дете протиче правилно, според съответните норми. Първите си думи то произнесе в края на 10-я месец, а на 1 година то имаше речник от 15 думи. И при него втората година бе най-активният и отговорен период в говорното развитие. Характерно бе всекидневното нарастване на речниковия фонд, фонетичното усъвършенствуване на употребяваните думи, първоначалното овладяване на граматическия строеж на българския език и синтактичното усъвършенствуване.¹

През първото полугодие на втората година детският речник се обогати с 239 думи, разпределени така: съществителни имена 65 %, глаголи 22 %, междуметия, прилагателни и др. — 13 %. В този възрастов етап речникът на детето бе близо до максималния за възрастта. То владееше вече цялата звукова система на българския език, без съгласните „р“ и „ф“. От голямо значение бяха качествените изменения през това полугодие. Постепенно детето престана да дава една и съща езикова форма на няколко предмета и действия. Започна процесът

¹ Сп. „Психология“, бр. 2/1978.

сът на превръщане на думата-название в дума-понятие. Детето започна да реагира на една и съща дума (при въпроси от страна на възрастните) по различен начин, да чува една и съща дума в различни комбинации и само да я комбинира според опита и възможностите си. Започна и употребата на звательния падеж на някои думи („тати“ и „тате“, „кака“ и „како“ и др.). Обаче най-съществена особеност за полугодието бе появата на изречения от две думи. Това е качествено изменение на детския говор и преломен момент, счиран за начало на започващото граматическо оформяне на говора. Важна предпоставка в това отношение бе и големият напредък, който се забелязваше относно разбирането на чуждия говор от страна на детето, като и отдалечаването на собствения му говор от неизвестно възприеманата ситуация. Думите оказваха все по-силно въздействие и върху поведението му.

Второто полугодие на втората година за наблюдаваното дете бе периодът на истинско граматическо оформяне на говора. В тази възраст образуването на речеви рефлекси ставаше по-бързо, с по-малко повторения на образеца от страна на възрастния. Имаше случаи, когато детето запомняше чута само един път дума и я ползуваше правилно при подходящ случай. За разлика от първото полугодие на втората година, когато то произнасяше новоусвоена дума обикновено самостоятелно и по-късно я свързваше в изречение, то сега вече нови думи се появяваха за първи път направо в изречения. Ето пример. През прозореца видяхме ученик, който носеше духов музикален инструмент. Съобщих на детето, че това е музика. След малко то самично комбинира: „Бати носи музика“ (1. 8. 0.).²

През периода 1. 6. 0. — 2. 0. 0. години детето обогати речника си с нови 242 думи, от които 154 съществителни имена, 31 глагола, 20 прилагателни, 8 наречия, 13 местоимения, 5 предлози, 2 съюза, 7 частици и 2 числителни имена.

През второто полугодие на втората година детето усвои същото количество нови думи, колкото и през първото на същата година. Във фонетично отношение обаче речникът на 2-годишното дете бе много по-съвършен: липсаше единствено звукът „р“, но почти винаги то го заместваше с „л“. Голяма част от новите думи имаха по-сложна структура: съставени от 4—5 срички и с натрупване на повече съгласни. Ето примери от този речник: „буквалче“, „буболечка“, „галделоп“, „гълъбченце“, „капаченце“, „кобилица“, „мускулче“. Голям бе броят на умалителните умена, свързан с присъщата на детето и възрастовия етап емоционалност.

Характерно за второто полугодие на втората година бе появата на нови части на речта в детския говор, а именно: прилагателни, местоимения, предлози, съюзи, частици и числителни имена. Ето прилагателните от речника на детето: „толям“, „малък“, „тала“ (стара), „тъмно“ — 1. 7. 0., „самичка“ 1. 7. 15., „студен“, „сладко“, „тежко“, „мъсно“ (мръсно) 1. 8. 15., „хуба“ (хубав) 1. 8. 19., „томличко“ 1. 9. 1., „добло“, „мила“ 1. 9. 18., „челен“ 1. 11. 12., „светло“, „тъмно“, „мокло“, „блоков“, „голещо“, „кисело“, „счушен“ — 2. 0. 0. В периода 1. 6. 13 — 1. 11. 22. години се появиха последователно местоименията: „Тази, този, това, дугата (другата), аз, му, ми, си, го, нас, ти, кой, своето.“ До 1. 9. 0. детето овладя предлозите: „на, от, по (под), фъ-

² Първата цифра означава годината, втората — месеца и третата — дения.

(във), с“. Първите усвоени съюзи бяха: „да“, „като“, а частици — „ли, ще, на, недей, нека“. Овладя и следните наречия: „вече, вътре (вътре), къде, гое (горе), долу, само, така, там“ и числителните „една“ и „двеци“.

Във връзка с казаното е необходимо да се отбележат контакти, които детето имаше с възрастни и по-специалните им грижи за неговото развитие. Те нямаха за задача само усвояването на нови думи, а чрез осъществяване на употребяваните и обогатяването им с ново съдържание подпомагаха процеса на превръщане думата-название в дума-понятие, а така също подпомагаха детето при долавяне на отношения между предмети и действия. Нови форми на контакти бе слушането на съставени пай-често от мен или баща му къси разказчета за познати животни, за влажчето, както и на къси стихотворения и песнички. Ние играехме съвместно с детето, то общуваше с много деца, жилището ни бе просторно и то имаше достъп до много предмети, организирахме подходящи диалози. В този етап се появиха и детските въпроси. Ето няколко примера, от които се вижда какви образци се даваха на детето, как те се усложняваха.

1.6.0. Преди детето да си легне, поставяхме „да спят“ и играчките, т. е. прибрахме ги в чекмеджето на креватчето, като казвахме: „Хайде да сложим ИГРАЧКИТЕ да спят!“ То ги прибраше една по една и говореше: „Пати наяна, кака (голямата кукла) спинка“ и т. н. Ако някая играчка не бе прибрана, аз подсещах: Мишо (гумено мече) не е сложен да спи при ИГРАЧКИТЕ, т. е. подпомагахме формирането на понятието „ИГРАЧКИ“.

1.6.13. На детето пеех песничката: „В къщи има мишенце, то си гризе спренце.“ След малко го попитах: „Как пеем на мишенцето?“ Детето отговори: „Багай, багай, мише!“ След няколко дни отново зададох въпроса. Този път детето отговори с повече думи: „Багай, багай, мише, хване котенце.“

1.7.0. Аз: „Какво има в печката?“

Детето: „Печка огънче.“

Аз: „А какво има коминът?“

Детето: „Комин пушек.“

1.8.15. Детето иска голяма лъжица. На масата имаше две лъжици и аз нарочно му дадох малката. „Голяма лъжица“ — настояващо то и се успокои, след като му дадох голямата.

1.10.20. На детето пеех една песничка: „Сиво, бяло гълъбченце, разкажи на другарчетата“ и т. н. Без въпрос от моя страна детето заключи: „Гълъбченцето има длагалчета.“

Ще дам и примери с точно описание на обстановката и повода, при който детето за първи път употреби някои от новите за речта му части (съюзи, числително име). Те потвърждават обусловеността на процеса на граматическото оформяне на детския говор от общото психическо развитие на детето и конкретно от мисловните операции, с които си служи в момента.

1.7.0. С детето стояхме до прозреца и наблюдавахме играещите вън деца. Аз посочих едното от познатите ми и казах, че това е Огнян. След малко при групата дойде и братчето му, с когото бяхъ близнаци. „Дечки бати Оги“. — отбеляза без въпрос от мен детето.

1.10.19. Детето беше болно и извикахме лекар. Това му бе много неприятно. Съвсем неочеквано каза: „Да си ходи чичко докто да папка.“

В това полугодие детето не употребяваше съюза „и“, но имаше собствен начин на свързване на думи. Попитах го: „На кого си момиченце?“. „Татко мама“. Не правеше пауза между двете думи и ги произнасяше много бързо.

Появилите се в речта на детето показателни местоимения „тази“ и „този“ не се съгласуваха с рода на съществителните. „Тази мою дай!“ — сочеше то единия от стоящите на масата моливи. Ако дадех другия, то пак сочеше първия. От личните местоимения детето усвои най-първо „аз“ — 1.6.21. Чуках бисквити. То ми каза: „Дай Гуги чука“ (Гуги бе бебешкото име на детето). Подадох му хавана и чукчето и то е радост събщи: „Аз чука.“ Но от този момент личното местоимение не замени напълно (при всички случаи) собственото име на детето. За себе си в това полугодие то си служеше по-често със собственото име, с „детето“ и най-рядко с „аз“. В този възрастов етап ролята на местоимението не бе овладяна напълно от детето, защото то не си служеше с личните местоимения „то“, „тя“ и „то“ като заместващи съществителни имена от даден род.

Включването на новите части на речта направи детския говор много по-богат и по-точен. Постепено се увеличаваше броят на думите в изреченията. С примери от всеки месец на полугодието ще се опитам да дам представа как ставаше това.

1.6.0. — Сии как Ени (Свири кака Жени).

1.6.21. — Легна дечки гавнички (Лягам на две възглавнички).

1.7.0. — Чичко докто пиши шинка (Чичко доктор пиши на машинка).

1.8.0. — Леля Сашка лаботи петекса („Петекс е название на кооперацията“).

1.8.15. — Майко, дай ми водица!

1.8.19. — Мамко, иска иди кака Жени (Да иде при кака Жени).

1.9.0. — Длугалке, нека се кача тамвая! На, батко, папкай бобче!

1.9.5. — Майко, знай, иска спинка кавата (Знай, че искам да спя в кревата).

1.9.8. — Моля ти се, сложи на гавичката нанденка.

1.10.1. — Вътле фъ гавичката има кокалче (и чукаше челото си).

1.10.6. — На татко Ваньо шапката като на чичко войниче.

1.10.17. — Мамко, автомобила вика Гу-у-у-ги, Гу-у-у-ги.

1.10.20. — Кака спинка фъ своито каватче с нижанка с юлганче.

1.11.12. — Мамка да даде детето да папка.

1.11.22. — Питай майка колко е часът.

2.0.0. — Мамко, кажи, няма да пляскам едно Гугенце.

Когато детето бе точно на две години, каза на едно свое другарче, по-голямо от него: „Недей плака, какинко. Доди чичко докто. Даде лекалство, оздравка охченцето.“ „Охи“ наричаше рана, болно място.

Вижда се, че освен с повелителни и възклицателни изречения детето често си служеше с повествувателни, и то от най-различни области на действителността поради разнообразните му контакти.

И при наблюдаваното дете в един и същ възрастов етап имаше много съвършени в граматическо отношение изречения наред с твърде примитивни. Това се дължи на характера на процеса: то усвоява граматическите структури като определени речеви стереотипи, а понякога едно звено влиза в състава на няколко стереотипа.

От дадените примери се вижда, че детето си служеше най-често с повелителното наклонение на глаголите. При спрежението им и до

жрая на полугодието грешките бяха много. Казваше: „Аз чука“, „Аз исува“ (рисувам), „Сена долу земята“ (седях долу на земята).

Още в първото полугодие на третата година детето овладя съюзите „и“, „защото“, „затова“, „когато“ и си служеше доста свободно със сложни съставни изречения, като:

- 2.0.17. — Мамко, дай лекалството на Гугито да си намаже клака.
2.3.6. — Мамо, като изглее слънцето ще отидем на лазходка.
2.3.15. — Защото Гугито не е добличко, затова.
2.6.0. — Защото лелка Килилка не ме обича и ми се смей.
2.6.0. — Искам да се съблека голичко и да отида ф леката да плувам като либка.

Гренките при спрежението на глаголите вече бяха малко.

Детето бе навлязло във фазата, когато интонацията и ритъмът остават на заден план за сметка на думите, носители на смисъла.

Речта ставаше все по-първостепенен регулатор на отношенията на детето с възрастните. Трябваше ми за бързо молив. Детският близо и аз го взех. „Когато детето (2.8.5.) забеляза това, ме попита: „Защо не каза позволявал ли, Гуги?“ Отвърнах: „Забравих. Позволявал ли мама малко да пише с твоя молив?“ „Позволявам“ — отговори с известна гордост то.

През третата година детето вече можеше да стигне до известни познания по чисто словесен път. Питаше ме например какво значи „земетресение“. Обясних му с познати думи. По-късно, когато разглеждаше една детскa книжка и видя картината на една стая с издуди от външна пердeta, пътуващ сякаш креват, възглавница във въздуха и др., заключи „Земетресение“ (2.7.9.).

През второто полугодие на третата година то се научи и да степенува. Ето примери: (2.8.9.). Държеше химически молив и аз го предупредих, че ще се изцапа. „Дай ми по-чисто моливче“ — каза то. Сравняваше две от играчките си и каза: „Дончо по-голям, чи то Мишо по-малък“ (2.7.9.).

Интерес представлява и въпросът в какво се изразява изграждането по пътя на собствената практика на усет към граматически правилен говор и стремежът на детето към точна и ясна реч. Предпоставка бе фонетичната корекция, започната още от 13—14-я месец и съпътствуваща целия период. Например: 1.2.13. „адио“, 1.6.21. „ладио“, 1.3.27. „пам“, 1.9.21. „аеоплан“. На 1.7.0. детето каза: „Минава голямо билчи“ и след това, без намесата на възрастен: „Минава голям ахтонобил.“ По-късно то се учеше да произнася собственото си име бавно, като го дели на части „Дени-сава“. Постепенно се формираше усет при съгласуването на думите по род и при поставяне на ударението в тях. По-късно детето изразяваше някои дововени от него закономерности на българския език и бе в състояние да прави елементарен анализ на някои думи. Ето примери:

- 2.0.9. Подреждах гардероба. Детето бе до мен. Едни гащички паднаха на пода. То ми ги подаде и каза: „Мамко, на тези гащички да пипаш фъ... (пауза) как се казва? (нова пауза) галделопа.“
2.5.7. Едно другарче на детето каза „една пъп“ вместо „един пъп“, което направи веднага впечатление на нашето дете.
2.6.23. Бяхме в амбулаторията за превръзка на изгорената ръка на детето. Една жена ме попита: „Изгорено ли е?“ С ударение на „о“. По-късно детето ми каза: „Защо лелка Сашка каза изгълено ли е. То е изголено“ — постави ударението на „е“.

2.8.2. При съвместна игра Пенка каза на детето: „Дай патката“
То веднага я поправи: „Пенче, кажи лопатка, не патка.“

2.8.29. Едно другарче бе нагазило в цветната алея на градината и
нашето дете му каза: „Хъки, недей гази тлевата. Чичкото ще се кала,
гладиналя (градинар).“

2.11.11. По невнимание употребих съчетанието „чичко войници“,
но детето ме поправи: „Не, чичковците войници“.

2.5.9. Детето бе доловило значението на частиците „ка“, „чо“ и др.
за умаление на имена и когато искаше да изрази лошото си отношение,
недоволството си от нещо, ги отнемаше. Ако семките бяха солени,
то ги наричаше веднага „семи“, мръсната престишка ставаше
„плестила“, не ми позволяваше да наричам вълка Кумчо Вълчо, а
Кум въл и др.

2.9.6. Детето, без видим повод, при почивка, си говореше тихично:
„Един чичко има тъпан, значи той е тъпанал. На чичко Петко лелката
(съпругата) е лелка Петкова.“

3.0.0. На свое другарче детето разказва: „Аз имам в Тлоян една блатовчедка, Делка. Тя не казва вода, а фафа. Аз казвам, не фафа, Де-
ле, а вода, а тя пак фафа, фафа“.

Като се имат пред вид посочените в началото закономерности
при овладяването на граматическата система на езика от детето през
яслена възраст, става ясно, че описаният случай е типичен в много
отношения. От друга страна, известно е, че говорното развитие има
много индивидуални вариации. От сравнението с цитираните тук данни
на съветски и български автори може да се заключи, че при на-
блюдаването дете процесът на овладяване на основните граматически
форми на езика е протекъл по-ускорено.

ЛИТЕРАТУРА

1. Люблианска, А. А., Детска психология, София 1978. 2. Коларова, М.
М., Ребенок учится говорить, изд. „Сов. Россия“, 1973. 3. Манова — Томова,
В., Психологическая диагностика на ранното детство, София 1974. 4. Швачкин,
Н. Х., Развитие на формите на речта у малкого ребенка от предучилищна възраст, сб.
„Въпроси из психологията на детето от предучилищна възраст“, София, 1951.

ON GRAMMAR FORMATION IN CHILD'S SPEECH

Tz. Vladovska — Kolarova

The paper is an attempt to contribute to the problem of grammar forms acquisition in the Bulgarian language by a nursery age child. The author draws information from her diary of the development of her own daughter, brought up in the family only by her father and mother. The sequence in which the formation of the grammar aspect of speech development is done has been described as well as the dependence of the process on the child's vocabulary and the general speech and psychic development of the child. For each age half-year the contacts between the child and the adults have been marked as well as their increasing complexity, this being illustrated by a number of examples. The paper gives an opportunity form certain conclusions concerning practice both within the family and in the nursery school.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ОСОБЕНОСТИ НА ОТНОШЕНИЯТА НА ДЕЦАТА ОТ ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ В ГРУПАТА

Г. ЕНЕВА

За да се създадат условия за развитие на колективистически качества у личността, трябва да се изучат закономерностите в развитието на отношенията на детето още от най-ранна възраст.

Със самото раждане всеки индивид се включва в различни взаимоотношения с обкръжаващите го. Общуващето е необходимо условие за съществуването на человека и основен фактор за неговото нормално психическо развитие през онтогенезиса. Разнообразните взаимоотношения, в които се оказва детето с обкръжаващите го хора, играят решаваща роля за формирането на неговата личност. Водещо значение в тази система имат отношенията на детето с възрастните. В процеса на общуване с тях детето усвоява опита на предшествуващите поколения, овладява нравствени норми и правила на поведение. Подчертавайки важността на общуването с възрастните, много изследователи посочват и значението на общуването между същите деца за развитие на техните взаимоотношения. Много рано, особено ако детето се възпитава в предучилищно учреждение, в него започват да се създават определени отношения с другите деца, които също оказват съществено влияние за формиране на интелектуалната и мотивационно-емоционална сфера на неговата личност.

Детската група е жив социален организъм, в който не могат да съществуват отношения на постоянно емоционално приемане на децата. В групата не могат също така да съществуват и отношения на постоянно конфликти. В процеса на общуването между децата се извършва постоянна смяна на отношенията. Както подчертава В. С. Мухина, тук по нов начин се проявява и активността на детето: започват да се реализират неговите претенции, неговият стремеж за признание. Тя счита, че потребността за признание е естествена форма на социалната активност, условие за нормално развитие на детската личност (4).

Проф. Елка Петрова разглежда някои особености в отношенията на децата в системата на игровото общуване. Тя подчертава ролята на играта за формиране на нравствено поведение. Именно в играта децата се учат да взаимодействуват доброволно; да изпитват нравствени чувства при своята съвместна дейност; да изпитват удоволствие от хубавата съвместна игра; да спазват определени правила на поведение, за да се осъществи общият игров замисъл (5). Идеята ѝ за създаване на колективни взаимоотношения и формиране на нравствено поведение в играта дава възможност правилно да се обяснят и въпросите за развитие на личните взаимоотношения между децата и да се съпоставят с колективните.

Ние си поставихме за цел да изучим някои особености в отношенията на децата в играта или по повод играта върху основата на стратометрическата социално-психологическа теория за колектива, предложена от съветския психолог А. В. Петровски.

В тази теория се определят три слоя на груповата активност.

Първият — повърхностен слой се характеризира с непосредствено взаимодействие между членовете на групата. Това равнище на развитие на груповата активност не е определящо за колектива, но не е

присъщо на всяко обединение (група). Тук е налице подразделението на конформисти и неконформисти, на „звезди“ и „отречени“. Изучаването на този слой на груповата активност заслужава внимание, тъй като той е характерен и за детските групи. На този етап и детската учителка, и учителят в I клас могат успешно да използват положителното емоционално разположение между децата за изграждане на правилни междуличностни отношения. Освен това на този етап най-лесно се разрушават недружелюбните отношения, които възникват между децата. Така се извършва предварителната подготовка за създаване на емоционално благополучие в детския колектив, което благоприятствува за правилното развитие на детската личност (6). Известно е, че сериозно влияние върху целия процес на формиране на детската личност оказват съдържанието, насочеността и формите на детските чувства. Често преживяванията на децата са ярко изразени, но повърхностни. Обаче някои преживявания оставят дълбоки следи в детската душа (10). Това показва, че у децата от предучилищна възраст се създава и постоянно емоционално отношение към някои страни от действителността, което е своеобразна подготовка за бъдещия живот в училище, където цялата възпитателна работа е насочена към създаване на истински колектив със зачитане интересите на отделната детска личност.

Истинските признания на колектива като общност от хора характеризират втория слой на груповата активност, където отношенията зависят от съдържанието на съвместната дейност, от нейните цели и ценности (6). Следователно готовността за училище е резултат от всестранното възпитание на децата от предучилищна възраст.

За по-обективно изучаване генезиса на взаимоотношенията между децата в стабилна група, специално бе избрано предучилищно учреждение със затворен кръг на общуване (детски дом), възпитателната работа в което е добре поставена. Считаме, че изследване в подобно предучилищно учреждение с добре организирана възпитателна работа най-ярко ще разкрие спецификата при образуване първия слой на груповата активност през онтогенезиса. Обект на изследване бяха около 90 деца.

Проведохме следните експерименти: „Желани избори“ и „Реални избори“.

За постоянството на привързаността на децата съдехме по постоянството на изборите в експериментите. Ползвахме условно приетите от нас термини: разположение, предпочтение, привързаност. Ако експериментираният дава един избор на връстника си от три възможни, считаме, че е разположен към него. Предпочитанието се определя от два избора, а привързаността — от три избора. Ако разположението, предпочтанието и привързаността присъстват в течение на цялата експериментална работа, допускаме, че те са постоянни.

Освен това ни интересуваше въпроса за положението на всеки член от групата сред другите деца. То се определяше след трикратно провеждане на експериментите: „Желани избори“ и „Реални избори“ по количеството получени избори. Съгласно традицията, утвърдена от съветския психолог Я. Л. Коломински, определихме четири групи деца („звезди“, „предпочитани“, „приети“, „неприети“), заемащи различно положение сред връстниците си. Паралелно с провеждането на експериментите включвахме децата и в игрови ситуации (1).

Анализът на получените експериментални данни ни позволя да установим, че децата правят значителен брой избори по линията на емоционалното разположение и предпочтение. Постоянна привързаност се наблюдава в незначителни случаи и не зависи от възрастта и от положението на детето в групата. Постоянната привързаност на децата не им осигурява постоянна привързаност от страна на обекта на избора.

Съотношението между желаните и реалните избори на равнището на постоянната привързаност не е типично за децата от четири до шест-годишна възраст. У шест-седем годишните деца вече започва да се проявява нова тенденция: увеличават се случаите, в които желаните избори съвпадат с реалните на равнището на постоянната привързаност.

Сред децата от всички групи на предучилищна възраст няма постоянно изолирани. По-голямата част от тях влизат в две основни групи: в групата на предпочитаните и в групата на приятите. Следователно от страна на децата от всяка възраст на предучилищния период съществува разположение към всички връстници. Изключение правят само тези деца, които не са включени в постоянни игриви отношения. Продължителните наблюдения върху деца от предучилищна възраст, живеещи постоянно заедно, показваха, че за тях е характерно положителното емоционално разположение и в някои случаи предпочитанието. Този факт ние разглеждаме като предпоставка за развитие на колективистическите качества на личността. Правилната система на отношение между децата и възрастните служи като основа за повишаване социалната им активност с другите деца. В нормално развиващите се групи децата се обединяват помежду си в играта и проявяват непосредствено емоционално отношение към връстниците си.

Постъпването в училище е важен преломен момент в живота на детето: преход към нов начин на живот и условия на дейността, ново положение в обществото, нови лични взаимоотношения с възрастните и връстниците, нови повишени изисквания към детската личност. Ще направим някои предположения относно приемствеността в сферата на личните отношения, като се основаваме на особеностите в живота на децата в училище. Смятаме, че в предучилищната възраст личните взаимоотношения между децата, особено груповото разположение помежду им, ще зависи до голяма степен от качеството на възпитателната работа. Освен това при определена история на непрекъснат съвместен живот тенденцията за постоянство в личните отношения ще се развива прогресивно.

Положението на ученика в класа, както и на детето от предучилищна възраст във възрастова група ще зависи от неговите лични качества и от равнището на възпитаност на групата (класа), от общественото мнение, което господствува в тях. Много съществено влияние върху положението на ученика в системата на личните взаимоотношения ще оказва и отношението на учителя към него. Предполагаме, че както и в предучилищната възраст съществува зависимост между успеваемостта и положението на ученика в системата на личните взаимоотношения, но тя все още се опосредства от отношението на учителя към учебната дейност. Обаче през този период успеваемостта ще оказва още по-силно влияние върху положението на ученика в системата на личните взаимоотношения не само защото в

нието ученикът проявява своите лични качества, но и поради факта, че самата успеваемост вече има обществена ценност.

Анализът на психологическите особености на отношенията на децата с връстниците позволява да се направят някои педагогически

ПРЕПОРЪКИ:

Преди всичко всеки възпитател е длъжен да обръща особено внимание на деца, които са „нови“ за групата или дълго са отсъствували, тъй като детската група е готова да взаимодействува психологически с онези деца, които постоянно общуват помежду си. Въвеждането на детето в групата трябва да става под непосредственото ръководство на възпитателя.

Ситуативните антиципации, които възникват между децата в сферата на първия слой на груповата активност, са най-елементарната степен на отчуждаване и могат успешно да бъдат ликвидирани, ако децата се въведат в ситуация на ипрови и други взаимоотношения, които изискват задължително контакт между тях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коломинский, Я. Л., Психология личных взаимоотношений в детском коллективе. Минск, 1969.
2. Морено, Дж., Социометрия. Експериментальный метод и наука об обществе. М., 1958.
3. Мухина, В. С., Социалного развития на личности. „Начально образование“, 1978. № 1.
4. Мухина, В. С., Материалы XXII Всемирного конгресса психологов. Париж, 1978.
5. Петрова, Е., Игра и нравственого формирование на детскую личность. С., 1975.
6. Петровский, А. В., К построению социально-психологической теории коллектива. „Вопросы философии“, 1972, № 12.
7. Развитие общения у дошкольников. Под ред. А. В. Запорожца, М., 1974.
8. Репина, Т. А., Отношения между сверстниками в группе детского сада. М., 1978.
9. Счастная, Т. Н., Потребность от признания как фактор за развитие социальной активности на личности. „Предучилищно възпитание“, 1979, № 5.
10. Якобсон, П. М., Психология чувств. М., 1961.

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE RELATIONS AMONG PRE SCHOOL CHILDREN IN THE GROUP

G. Eneva

The psychological peculiarities of the relations among children of the same age within one group were studied in the conditions of a well structured system of children's education. The study shows that the children of all preschool ages living permanently together in good conditions of education display a great activity in their communication with children of the same age. In normally developing children groups all children unite in the process of collective activity exhibiting directly emotional inclination towards one another.

In essence, the paper presents the conditions which determine the formation of the first level of group activity in the ontogenesis of group relations among preschool children.

ПСИХОЛОГИЯ НА ТРУДА

НЯКОИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ПРЕДПОСТАВКИ И МЕХАНИЗМИ ПРИ ПРОЦЕСА НА ПРЕВРЪЩАНЕТО НА МАЙМУНАТА В ЧОВЕК

Д. ДЕНЕВ

Преди да пристъпя към написването на тази статия изпитах голямо колебание, съпроводено с беспокойство дали не ще бъде посрещнато като дръзвновение желанието ми да споделя с читателите на списанието мисли за „великия скок“, за скока от света на висшите гръбначни животни в света на человека. Причините за това са главно две. От една страна, скокът от типичното за животните приспособяване към реалния свят, към неговото целенасочено и активно видоизменяне от человека е наистина така велик, че с него може да се мери само преходът от неживата към живата природа. От друга страна, този скок е така отдалечен от нас, че разполагаме с твърде малко конкретни данни за него, поради което можем да правим по-скоро предположения за превръщането на маймуната в човек.

И все пак, ако се решавам да изложа накратко мояте съображения за появата на человека, това се дължи до голяма степен на резултатите от изследванията, които съм правил върху необучаваните глухи, т. е. върху онези глухи, които не владеят езика, но въпреки това са в състояние да уреждат разумно своя живот — да се ориентират в света, да усвояват определена професия, да създадат семейство и да се грижат за него, да се справят с много въпроси във всекидневния живот. Не подлежи на съмнение, че всичко това се дължи не само на онаследените психо-физиологични особености от тези глухи, но и на тяхното индивидуално развитие благодарение на извършваната дейност, преди всичко на трудовата дейност.

Ако в съгласие с постановките, дадени още от Л. С. Виготски и доразвити от съвременната съветска психология, приемем, че основата на висшите психични функции у человека стои дейността, в зависимост от познавателното значение на дейността можем да проследим развитието на мисленето на четири равнища, всяко от които се отличава със свои особености:

- 1) практическа дейност и мислене — практическо мислене;
- 2) мимическа дейност и мислене — мимическо мислене;
- 3) говорна дейност и мислене — словесно мислене;
- 4) символна дейност и мислене — символно мислене.

Въпреки че в света на животните съществуват твърде разнообразни звукови сигнали, които по-късно са послужили като основа за развитие на речта, недостатъчно обосновано е да се приеме, че маймуната се е превърнала в човек тогава, когато е заговорила, т. е. направо от третото равнище на мисленето. В този дух Фр. Енгелс пише в „Диалектика на природата“ следното: „Най-напред трудът, след

него и по-късно заедно с него езикът — това са двата най-съществени стимула, под влиянието на които мозъкът на маймуната постепенно се е превърнал в човешки мозък, който при всичкото си сходство с първия е много по-голям и по-съвършен.“ (1;180). Странно впечатление прави, че тази забележителна мисъл на Фр. Енгелс е до известна степен недооценена в гносеологията, логиката, физиологията на висшата нервна дейност и психологията. Основателно можем да се запитаме: какво се дължи това недооценяване? Сигурно има много причини, но между тях могат да се изброят следните:

Първо, дълго време се подценяващо и дори направо се отричащо относително самостоятелното значение на практическата дейност за възникването и развитието на мисленето.

Второ, все още до известна степен се идентифицира практическото мислене с първата сигнална система, тъй като тя, по думите на И. П. Павлов, е обща за животните и човека.

Може би тук е излишно да се спират по-подробно на изложението две причини. Но тъй като някои автори все още приемат, че те са в сила, достатъчно е само да противопоставя възгледите на други автори.

По първата причина. Още Л. С. Виготски пише: „Ние знаем, че двата вида дейности — мисленето и реалното действие — не представляват сами по себе си непроходима пропаст на отделени една от друга области; фактически в живата действителност ние наблюдаваме на всяка крачка преход от мисъл към действие и от действие към мисъл.“ (2; 472). Поради тази причина „външната дейност“ се проектира в „психически план“. Анри Валон в своя труд „От действия към мисли“ също така обосновава възникването и развитието на мисленето с извършваната от човека дейност. Още по-конкретен в това отношение е А. Г. Спиркин, който пише: „Човек може да изразява своите мисли с най-разнообразни средства. Мислите се изразяват в действия, постъпки на човека, т. е. в неговите дела. Мислите и чувствата например на композитора се изразяват в музикални звуци, на художника — в рисунки и цветове, на скулптора — във форми, на конструкторите — в чертежи, на математика — в различни формули, геометрически фигури и т. н. Седна дума, мислите се изразяват в това, какво върши човек и как го върши.“

По втората причина. И. П. Павлов, който създава понятието „първа сигнална система“, пише: „За животното действителността се сигнализира почти изключително само от дразненията и от следите им в големите полукулба, непосредствено постъпващи в специалните клетки на зрителните, слуховите и другите рецептори на организма. Това е основа, което и ние имаме у себе си като впечатления, усещания и представи от заобикалящата ни външна среда, както общоприродна, така и социална, с изключение на речта, чута и видяна. Това е първата сигнална система, обща за нас и животните.“ (5; 525). Особено внимание заслужава твърдението на И. П. Павлов, че думите като „сигнали на сигналите“ „... представляват от себе си отвличане от действителността и допускат обобщение, което именно представлява нашето допълнително, специално човешко, висше мислене, създаващо най-напред общочовешки емпиризъм, а най-после и науката — оръдие за висше ориентиране на човека в околнния свят и в самия себе си.“ (5; 450). Както показват изследванията с

глухите лица, които не владеят речта, практическото мислене се отличава съществено от първата сигнална система, тъй като и при него, както във всеки мисловен процес, се оперира с обобщения. Анализът на тези обобщения може да допринесе за хвърляне на по-обилна светлина върху проблема за произхода на човека.

За да се изяснят ролята и значението на дейността като основа на висшите психични функции у човека, безусловно необходимо е преди всичко да се анализира дейността, а след това да се установят типичните особености на мисленето на всяко равнище, както и тяхното взаимно проникване.

Може да се приеме, че за познавателното значение, което има анализът на дейността, са достатъчни следните четири показателя:

а) цел на дейността, т. е. доколко тя е насочена към активно изменение на действителността или към постигането на взаимно разбиране;

б) обстановка на дейността или ситуация, която включва не само конкретната или предвидданата природна и обществена среда, но и използваните оръдия на труда;

в) средства за фиксиране на създадените обобщения, а именно движението и действията, жестовете и мимическите знаци, думите и фразите, символните знаци;

г) резултат от дейността както през време на нейното извършване, така и след това.

А. Един от най-сложните проблеми, които възникват при анализа на прехода от света на животните към човешкото съществуване, е проблемът за възникването на целенасочена дейност. Тук въпросът се свежда, както пише К. Маркс в „Капиталът“, до грамадната разлика между „най-добрата пчела“ и „най-лошия архитект“, в ума на който предварително възниква идеята за това, което му предстои да строи. В психологията се признава, че идеята за „генезиса на целеполагането“ е все още недостатъчно ясна. Известна насока за изясняването на тази идея ни дава И. П. Павлов в неговото научно съобщение, озаглавено „Рефлекс за цел“, в което той пише: „Анализът на дейността на животните и на човека ме довежда до заключението, че измежду рефлексите трябва да бъде отделен един особен рефлекс, рефлексът за цел — стремежът към притежаването на определен дразнещ предмет, разбирачки притежаването, и предметът в широк смисъл на думата“ (5; 220). Може да се допусне, макар и като ориентировъчна постановка, че именно „притежаването“ на даден предмет е допринесло да се премине от инстинктивните към съзнателните форми на поведение, т. е. да започне „великият скок“. Едва ли е възможно да се определи точно кога е станало това необикновено важно събитие, какви връзки и зависимости са съществували между инстинктите и съзнателното поведение, колко дълго време инстинктите са господствували над съзнателното поведение и т. н. Същественото в случая е това, че наред с инстинктите се заражда преследването на предварително поставена цел. Сигурно по съдържанието тя не се е отличавала съществено от съдържанието на инстинктите (задоволяване на глада, запазване на живота и т. н.), но тя е проблясък на човешкото в живота на първобитния човек.

Б. Анализът на практическото мислене у глухите лица, които не владеят речта, по-скоро ни дава възможност да разберем ориентирането на човека в обстановката на дейност-

та или ситуацията, благодарение именно на което, наред с „пробляська“ на човешкото, в живота на първобитния човек се разжда и развива дълбоката същност на човека, неговата способност да мисли и действува, да създаде езика и да постига благодарение на него взаимно разбиране в съвместния живот на ордата. При този анализ обаче е необходимо поне на първо време да се абстрагираме от ролята и значението на звуковите сигнали, които несъмнено са съществували и са давали отражение върху живота на първобитния човек. Това абстрагиране ще допринесе да разберем по-добре мисълта на Фр. Енгелс, че трудът е оня мощн стимул, благодарение на който мозъкът на маймуната се е превърнал в човешки мозък.

В една от своите лекции И. П. Павлов дава хубав пример по какъв начин всеки сигнал се отделя по-малко или повече от другите агенти и предизвества възможността да настъпи едно или друго събитие, която възможност е от съществено значение — да предизвика съответна реакция в организма на животното. „Силният звяр — пишет той — използува за храна малко, слабичко животно. Последното ще престане да съществува, ако започне да се отбранява едва тогава, когато врагът се докосне до него със своите зъби и нокти. Но друга е работата, ако отбранителната реакция влияе само при вида на врача още отдалеч, при неговите звуци и т. н. Тогава слабичкото животно ще има възможност да избяга, да се скрие, т. е. да оцелее.“ (6; 32). Изложеното ориентиране е типично за приспособяването на животното към околната среда. Още при първите стъпки, които човекът прави в живота, това ориентиране се изменя съществено, тъй като то става в зависимост от реализирането на поставената цел — човекът се ориентира в света, за да го видоизмени съобразно своите потребности. В това се състои и „великият скок“. Но как той се извърши?

Нека да си представим човека в оия период, когато слиза на земята и усвоява изправения вървеж, като същевременно заменя растителната храна с животинска. Едно от най-елементарните действия, които човек е трябало да извърши, за да задоволи глада си, е било да вземе случайно попадналия му камък и с него да убие дивеча. Тъкмо това „елементарно действие“ е свързано с необикновено сложни психически процеси на анализ и синтез.

Първобитният човек е бил принуден да анализира обстановката, в която извършва своята дейност. Характерно за този анализ е, че за да употреби точно определена мускулна сила, той трябало да преценява редица условия и обстоятелства: тежина и форма на камъка, очаквана помощ от други членове на ордата и т. н. Всяко едно от тези условия и обстоятелства било благоприятно в определени граници: камъкът да е толкова тежък и с такава форма, че да може да се захвърли и да нанесе желаното поражение на дивеча, разстоянието да е толкова голямо, че с камъка да се достигне до дивеча, посоката на вятъра да бъде така избрана, че ловецът да се промъкне по-близо до дивеча, начинът на живот на дивеча да бъде така добре познат, че да не се допусне той да избяга, помощта на другите членове от ордата да бъде така организирана, че с общи усилия да се постигне очакваният резултат.

От съществено значение за задоволяване на глада било това, че успехът от извършваната дейност зависел не от едно единствено условие или обстоятелство, а от всички условия и обстоятелства, взети вкупом. В този смисъл те се кръстосвали взаимно. Очевидно е, че на-

чинът на кръстосване можел да бъде твърде разнообразен, по-благоприятен или по-неблагоприятен. Колкото по-бързо и по-успешно първобитният човек достигнел до точката, в която условията и обстоятелствата се кръстосват най-благоприятно, т. е. до оптималната точка на кръстосване, толкова по-сигурно можел да задоволи своя глад.

Не е трудно да си представим как бързо се активизирала мисълта на първобитния човек, за да може в един кратък момент да намери възможно по-благоприятното съотношение между употребената от него мускулна сила и оптималното кръстосване на условията и обстоятелствата. Както изглежда, за да може първобитният човек да решава многократно тази сложна задача при извънредно динамични условия и обстоятелства, някое от тях трябвало да има определящо значение.

Може би е направило впечатление на читателя, че във връзка с ориентирането на първобитния човек в обстановката аз употребявам две понятия — условия и обстоятелства. Причината за това е, че между тези две понятия може да се направи известно разграничение. Условията се определят предимно от обективните закони в природата, а обстоятелствата са случаини. В този смисъл тежината на камъка е условие в извършваната дейност, а отдалечеността на дивеча е по-скоро обстоятелство, тъй като срещата с него може да стане по различен начин.

Въпреки че направеното разграничение между условия и обстоятелства не е безупречно, то е от значение да разберем по какъв начин първобитният човек е започнал да внася трайни промени в реалния свят. За да разшири придобития опит и да намали допусканите грешки, той е бил принуден да приеме тежината на камъка като определящо условие и в зависимост от него да търси точката на оптималното съчетаване между другите обстоятелства. При това решаване на задачата се явила възможност границите на всяко от условията и обстоятелствата да се разширят, като същевременно се определя по-точно точката на оптималното съчетаване между тях. С други думи, това означавало да се захвърли по-тежък камък на по-далечно разстояние, като се избере удобна позиция. След много сполучки и несполучки в главата на първобитния човек се породила идеята да внесе такива промени в камъка, че да разшири границите на неговата употреба и да постигне по-успешно точката на оптималното съчетаване на всички останали условия и обстоятелства. При обработването на камъка той е имал пред вид конкретните условия и обстоятелства на неговото използване, но самото обработване се намирало в зависимост от средно необходимите условия и обстоятелства. Още в този момент първобитният човек бил принуден да се абстрагира от конкретните условия и обстоятелства и да насочва своята дейност в зависимост от средно необходимите условия и обстоятелства, т. е. да ги предвижда обобщено. В тази присъща само на човека абстрактна мисловна дейност той сигурно е срещал много трудност. До известна степен тези трудности са преодолявани, като при обработването на всяко оръдие на труда в него са били внасяни такива свойства, наредчени от К. Маркс „почиващи свойства“, които определяли по-конкретното му предназначение. Това се потвърждава от факта, че изостаналите в развитието си племена са изработвали не „въобще копие“, а различни видове копия в зависимост от тяхното предназначение.

От наша гледна точка обикновено ние си представяме първобитния човек като жалко същество, което зъзне на студа или спи с пълни стомах в пещерата пред тлеещ огън до момента, когато наново огладнеше. Но такъв ли е бил животът на първобитния човек от негова гледна точка? Ние имаме всички основания да смятаме, че при зараждане на човешкото в първобитния човек той е намерил широк простор не само да развива умствените си способности, но и да се труди, изпълнен с буйни чувства и емоции, с надежди и очаквания, да търси предзнаменования и да се уповава на собствените си сили.

В. Един от най-неясните въпроси се отнася до фиксирането на обобщенията, създадени в трудовата дейност на първобитния човек, т. е. за основанието на Фридрих Енгелс да пише „най-напред трудът, а след него и по-късно заедно с него езикът“ са изиграли решаваща роля за превръщането на маймуната в човек. Възможността за формирането на такива обобщения не се допускаше, докато се смяташе, че е невъзможно съществуването на мислене извън и независимо от езика. Но така ли е в действителност? Достатъчно е да се абстрагираме от звуковите сигнали, с които си е служел първобитният човек, за да установим, че по своята дълбока същност извършваните от него действия с ръката са синтез на конкретните условия и обстоятелства, а при изработването на ордия на труда — синтез на предвидяните средно необходими условия и обстоятелства. Този синтез е бил толкова по-точно обобщение на конкретните или на предвидяните условия и обстоятелства, колкото повече се обогатявал опитът на първобитния човек, т. е. с колкото по-точно измерена мускулна сила той е реализирал своите цели. По думите на И. П. Павлов кинестетическите усещания и представи са „базален компонент“ в развитието на психиката.

В една от своите беседи И. П. Павлов казва: „...необходимо е да се разбере, че в кората може да има място грунирано представителство на явления от външния свят, т. е. форма на конкретно мислене, на мислене у животните без думи. Ето защо то съвсем не е дар, придобивка, свързана с речта. Това е твърде интересна работа“ (7; III-8.) На много по-високо равнище се намирало мисленето без думи у първобитния човек, на извършвания от него целенасочен анализ на конкретната действителност и на фиксирания в действията на ръката синтез.

Присъщият за практическото мислене синтез обаче се отличава с една важна особеност — той не е фиксиран в знак, а в движение, кое то няма точно определена форма. Поради тази причина създаденият в процеса на практическото мислене синтез е имал съвсем ограничена комуникативна функция, т. е. само дотолкова, доколкото е можел да послужи като образец за подражание. Въпросът обаче е там, че поради трудните условия в живота на първобитния човек е било необходимо да се организират и да се насочват усилията на ордата, за да се реализира преследваната цел. Фиксираните като синтез в действия на ръката обобщения са послужили те да бъдат фиксирани и в знаци с по-определенна форма, каквито са първите звукови сигнали, наследени от света на животните. Същественото в случая е това, че чрез създаването на относително единство от съдържание и форма звуковите сигнали придобили комуникативна функция, т. е. започнали да улесняват взаимното разбиране в трудовата дейност. Може би фактът, че там, където се е появявало човешко общество, постепенно се оформял и ези-

жът на това общество, се дължи на необходимостта създадените в практическата дейност обобщения да бъдат фиксирани в знаци с определена комуникативна функция.

Както изглежда, комуникативната функция на първите знаци е била твърде дифузна, поради което се налагало да бъдат уточнявани с жестове, лицеизрази и т. н. Сигурно е обаче, че като относително единство от съдържание и форма те постепенно, в продължение на хилядолетия са се развивали като системи с присъщи за тях вътрешни закони и закономерности.

Не подлежи на съмнение, че езикът като система от знаци не само е допринесъл за улесняване на комуникацията в съвместната дейност на хората, но е и послужил за развитието на абстрактно-логическия мислене. Фиксираните в думите обобщения са винаги по-малко или повече абстрактни, благодарение на което не само допринасят за по-дълбокото опознаване на реалната действителност и за предаване на придобитите знания от поколение на поколение, но и съдържат в себе си опасността човек да се „откъсне“ от реалната действителност. Не напразно И. П. Павлов прави предупреждение, че дразненията от речта „... са ни отдалечили от действителността и затова ние трябва постоянно да помним това, за да не изопачим нашите отношения към действителността“ (5; 525).

Г. По своята същност резултатът от дейността е реализация на преследваната цел. Като показател на извършваната дейност той има огромно значение. На всяко равнище на развитие на мисленето това значение се отличава с типични за него особености.

В практическата дейност резултатът се определя преди всичко от целесъобразните промени, внесени в реалния свят. Близо до ума е да се допусне, че мощните стимули в дейността на първобитния човек са бил не само стремежът му да задоволи своя глад, но и да постигне определен резултат. В този смисъл резултатът се явява като относително самостоятелен стимул на извършваната практическа дейност.

В говорната дейност резултатът се определя преди всичко от постигането на взаимно разбиране, за да се извърши с общи усилия внасянето на целесъобразни промени в реалния свят. Наред с това обаче постигането на взаимно разбиране се оформя също така като относително самостоятелен стимул на извършваната говорна дейност.

Ако се опитаме съвсем накратко да определим „великия скок“, можем да приемем, че той се подготвя с развитието на висшите гръбначни животни и по-специално с развитието на маймуната, но става тогава, когато човек се отделя от света на животните благодарение на това, че:

— рефлексът за цел се превръща в съзнателна цел;

— благодарение на трудовата дейност анализът на конкретната действителност (природна и обществена) придобива целенасочен характер, за което допринася използването на оръдия на труда, а по-късно и изработването на такива оръдия;

— докато отначало извършваните с ръката действия служат като синтез на условията и обстоятелствата в реалния свят, по-късно така оформлените обобщения се фиксират в знаци, каквито са звуковите сигнали;

— резултатът от извършваната дейност придобива значение не само дотолкова, доколкото съвпада с целта, но и се оформя като относително самостоятелен с типична за него привлекателна сила.

ЛИТЕРАТУРА

1. Енгелс, Фридрих, Диалектика на природата, изд. на БКП, София, 1950.
2. Выготский, Л. С., Мышление и речь, Избранные психологические исследования, изд. АПН, Москва, 1956.
3. Спиркин, А., Курс марксистской философии, изд. Мысль, Москва 1964,
4. Ильинков, Э. В., К истории о предмете логики как науки, Вопросы философии, 1966, кн. 1.
5. Павлов, И. П., Двадесетгодишният опит от обективното изучаване на висшата нервна дейност (поведението) на животните, изд. Наука и изкуство, София, 1954.
6. Павлов, И. П., Лекции о работе больших полушарий головного мозга, изд. АН СССР, Москва, 1949.
7. Павлов, И. П., Павловские среды, изд. АН СССР, Москва—Ленинград, 1949.

THE GREAT LEAP

D. Deney

The article deals with psychological mechanisms prerequisites including psychological components, causing the transition of the ape into homo sapiens. On the basis of the concepts of F. Engels and P. Pavlov and on the basis of his own observations and investigations of deaf-mute people the author formulates and clarifies a number of psychological mechanisms of the process under study.

МЕДИЦИНСКА И СПОРТНА ПСИХОЛОГИЯ

СЪННО И ШИЗОФРЕННО МИСЛЕНЕ

В.Л. ИВАНОВ, Е. ГЪЛЪБОВА

Въпросът за взаимоотношението между мисленето по време на сън и мисловната дейност на шизофренно болните не се поставя за първи път в литературата Karl Schneider (1922) разглежда „заспиващото мислене“ като предпоставка за възникване на шизофренната налудност. Г. Узунов многократно е правил в лекциите си паралел между сънното и шизофренното мислене (като изтъкваше тяхното голямо сходство, но не и идентичност), без обаче да е оставил, доколко то това ни е известно, нещо написано по този въпрос.

В същност сходството между двете разглеждани категории на мисленето може да се търси от различни аспекти, като се изхожда от различните теории за същността на шизофренното мислене, респ. на едни или на други шизофренни прояви. Такова сходство може да бъде намерено и в по-голямата кататимност на мисленето, в промените в познавателния процес (относителната застъпеност на септивния стадий на познанието с намаляване на възможността за абстракция), в нарушение на асоциативния процес с „разхлабеност на асоциациите“ (E. Bleuler — 1911, K. Salzinger и сътр. — 1966 и др.), „свръхвключаемост“ (N. Cameron — 1944), разстройство на „централните филтриращи процеси“ (R. Payne — 1966), в аутохтонното „прозрение“ на Хайделбергската школа (K. Jaspers — 1970, H. Gruhle — 1929, K. Schneider — 1942), в нарушената актуализация на извлечане на данни от миналия опит (Ю. Ф. Поляков — 1968).

Все пак основното според нас при сравняването на разглежданные две категории мислене е, от една страна, тяхната структура, и от друга — тяхното съдържание.

Ние направихме съответния анализ на собственото ни мислене по време на сън — при внезапно събуждане (като се правеше веднага запис на същото, тъй като по правило то веднага се забравя), а също така в състояние на простирица или дълбока сомнолентност веднага след частичното събуждане. Настоящата работа е изградена върху анализа на 50 такива записи.

Прави впечатление, че анализираните от нас работи са твърде разнообразни по своя характер и съдържание. Това вирочем е известно от литературата и живота: съновиденията могат да имат (и в своя сензорно-възприятен, и в логическия си аспект) както хаотичен, така и „задълбочено-творчески“ характер. Разбира се, „творческото“ решаване на един проблем може да се реализира по правило в случаите, когато то е било фактически предварително подгответо от значителна логическа, експериментална и друга дейност.

Основно структурно разстройство при шизофренията се счита разкъсаното мислене. Това не означава, разбира се, че то се среща при всеки болен и може би в нашата съвременост то е по-рядко, отколкото в миналото. Така или иначе, то е толкова специфично, че се смята на практика за патогномонично при диференциалната диагноза на заболяването. Както е известно, в някои случаи може да се стигне и до пълен разпад на речта (т. н. „словесна салата“) или пък до междуинни форми между разкъсаност и несъгласуваност. Макар и сравнително рядко, в нашите записи фигурира разкъсано мислене, което едва ли може по нещо да се отличи от шизофренното. Например: „Чудото стана в исламска млада къща — общност също тъй логична като другите точки“.

В някои случаи разкъсаността в отделните изречения може да се съчетава,resp. редува с такава „на големи интервали“. Тя може да проличи и във воденето на сънни диалози. Например:

— Във влака имаше разговор за твоя сметка. Аз се съгласих, защото няма терен за връщане.

— Отвъд културата и комплексите за малоценност са естествените права. Ти ми липсваш както в езическите фрески. Гипса започнаха да използват по-късно.

— Какво направи с гласа си?

— Гипс.“

В отделни случаи действително се стигна до разпад на речта без каквато и да е логическа връзка между отделните думи и при използването на неологизми. Например: „Диванян чапранян нелеп руманян“. Или „Оптимистичел със торта от камък и къзмю.“ Подобна е и „мисълта“ (тук вече с тенденция към римуване):

„Бъбреков тюлена
наша Гена
смутолеви и зачена.“

В някои случаи разкъсаността се съчетава с вербигерации, resp. с неологизми във вербигерационен стил: „Плетеницата плете плетоатрия.“ В подобен дух е и първият стих от следното четиристишие:

„Ловингер¹ лови ловята
и ги пуска във водата —
надълбоко да се смуркат,
шумно в нея да цамбуркат.“

Спомена се вече, че в редица случаи се наблюдава склонност към римувана реч. Нещо повече: последната преобладава сред нашите записи.² Обяснението на този факт е твърде трудно. Странно е все пак, че е налице само един запис, написан в художествена проза сред десетки такива, написани в стихове. Може ли римуваната реч да се интерпретира като регресия, като по-ниско равнище на речевъ (мисловна) дейност, разтормозено от изпадналата в задръжка кора на големите полукулба на главния мозък? На този въпрос не може да се даде прост отговор. Според нас отговорът зависи в по-голяма степен от съдържанието, а не от формата на речта (мисълта). Известно е, че при хебефренния болният показват склонност към римуване

¹ Американски психиатър

² Авторите на настоящата работа се занимават и с художествена литература, в т. ч. и с поезия. Но независимо от това тук склонността към римуване е много по-подчертана, отколкото в будно състояние.

на реч, съчетана често с плосък хумор и нерядко с мисловна разкъсаност. Към тази категория могат да бъдат отнесени и част от нашите записи. Склонност към римуване се забелязва и у децата преди тяхното заспиване, а също така при някои болестни състояния — кататонна възбуда с говорна оживеност, при някои своеобразни състояния на психиката по време на фебрилни (инфекциозни) заболявания, наподобяващи една леко изразена аменция (или това, което лаическо се нарича „бълнуване“), да не говорим за маниакалните синдроми от различна генеза, при които римуването и писането на стихове е почти закономерно. Известно е, че И. П. Павлов е правил сравнение между състоянието на възбуда у децата преди заспиване и появата на хебефренния синдром. Такава аналогия бихме могли да направим и при нашите случаи, само че тук се касае не за състояние преди заспиване, а най-често за просъница и сомнолентност.

В същност римуваната реч има същите характеристики по своята структура и съдържание, както и неримуваната. Между нашите записи съществуват стихове, които са напълно разкъсанни. Например:

„И кога чукаше

в бледния тил

защо се фукаше

недраг — немил?“

В някои от стиховете се промъкват думи, които са необичайни (макар и производни от други) до степен на неологизми:

„Не знам за какво става дума —

аз съм непридумен,

аз съм раздумен,

аз съм чумен.“

В някои от стиховете (както впрочем и в прозаичната реч) разкъсаността се редува с правилно структуриране на речта. В други случаи алогичността се изразява само в необичайни съчетания (например „телефонни светлинни“) или в „разкъсаност на големи интервали“:

„Моята любов е знойно лято.

Август. Огнен дъжд.

На Ява пладнето.

Целувка на змия...“ и пр.

Тенденцията към разпад на речта понякога в стиховете се проявява в разкъсането на дадена дума на две части, като първата част е поставена в един стих, а втората — в следващия стих.³ Например:

„Ева се венча

с епископ Музорева.

Бракосъчета-

нието стана в Пулподева.⁴

³ Известно е, че разположаването на думите с предпоставка за „погрешното“ (или произволното) свързване на техните половинки, при което се образуват т. нар. контаминациии. В нашите записи те почти не се срещат и се образуваат от съчетанието на цели думи — напр. сърцемъчител.

⁴ Пулподева е едно от древните имена на гр. Пловдив. Фактът, че в случая е употребено това необичайно название, трябва вероятно също да се обясни с подтикване на актуалните връзки в кората на главния мозък.

В това четиристишие, както и в някои други правят впечатление тяхната „актуалност“ (говори се за политически дейци, които в момента повече или по-малко са в центъра на вниманието на световната общественост) и хумористичният им тон. В някои случаи се отнася за твърде плосък хумор, докато в други може да е налице по-голяма „находчивост“. В друго стихотворение също се говори за сватбата на епископ Музорева за бяла жена, от който брак се ражда дете, прилично на зебра (на отвесни черно-бели ивици).

Изобщо Абел Музорева се намира твърде много в центъра на нашето внимание до степен, че на края това омръзва дори на „сиящото съзнание“ и на „сънуващия“:

„Стига с това дългоухо магаре
Музорева Абел!

Има на света и други твари,
достойни да бъдат прославени!“

И наистина, в други стихове се говори да други държавни дейци (императора на ЦАИ Бокаса I, алжирския министър Бутефлика и др.).

В някои случаи отношението на „автора“ към „героя“ на произведението е твърде саркастично:

„Ануар Садат
се изучи много —
може цял сахат
да се моли богу.“

В други случаи, както казахме, хуморът е твърде плосък. Такова е например четиристишието, в което се говори, че брадата на Аятолаха била косматая, а чалмата му тежала на главата.

Не бива да се създава обаче впечатление, че в това „творчество“ преобладава хумористичният тон. Редица стихове звучат твърде песимистично, макар и понякога облечени във формата на така наречения „черен хумор“. Например:

„Всичко противично нормално —
живот тотално негативен:
По скала десетобална
не се дори с нула покрива.“

Това е отразено и в следващото четиристишие:

„Докато разбереш,
животът си отива —
такава е човеш-
ката ни перспектива.“⁵

Както в същност пролича, направените от нас записи могат да бъдат твърде различни в структурно и съдържателно отношение, по своята емоционална насыщеност и художествената си стойност. Макар и много от тях да не притежават такава стойност, някои може би не са лишиeni съвсем от художествено майсторство. Може би тук (по съдържание в рамките на песимистично-скептичното творчество) следва да бъде отнесен и стихотворението „Секционният протокол“:

„Секционният протокол —
с него животът на всеки завършва.
Секционният протокол —
ти не си вече човек, а си мърша.

⁵ И тук в пренасянето на една дума на следващия ред може да се види споменатата вече тенденция към своеобразен разпад на думите.

Секционният протокол
как детайлно всеки орган описва,
ала няма ни слово,
че във тебе е имало мисъл,
че зарад късче небе другояче света ти видял си,
че от малко любов е сърцето ти лудо туптяло,
че младостта ти е никога бурно в гърдите бушувала.
Да! Та него какво го интересува
от устрема жизнен дали взел си някаква доза:
Хиперемия, дистрофия, оток или склероза —
важното е да умреш с диагноза!“

И З В О Д И:

1. Сънното мислене може да бъде твърде разнообразно по своята структура и съдържание, качество и емоционална настиненост. Макар и да не може да се изведе някаква закономерност в това отношение, все пак обикновено колкото по-дълбок е сънят, толкова повече е изразена тенденцията към разпад на речта, преди всичко с разкъсаност на мисловния процес (която в редица случаи по нищо не може да се отличи от шизофренната). По-рядко се среща тенденция към инкохерентно мислене, образуване на неологизми, своеобразно разкъсане на думите и значително по-рядко — образуване на контаминации. Тази феноменологична единаквост на явленията трябва да се обясни с общност на физиологичните (патофизиологичните) механизми: наличие и в двата случая на хипнотични фрази.

2. На второ място следва да бъде отбелаязана повишената тенденция към римуване на речта. „Качеството“ на римуваната реч може да бъде твърде различно. Не са редки стиховете с мисловна разкъсаност. Характерна е емоционалната настиненост на римуваната реч, като твърде често се среща хумористичният тон, но също така и подигравателно-саркастичният и дистимно-песимистичният. В случаите с предимно еуфоричен тон, логическа причудливост или мисловна разкъсаност би могло да се направи аналогия със състоянието на болните при хебефренна форма на шизофрения.

3. От казаното не следва, че сънното мислене може изцяло да се приравни с шизофренното. Както вече се посочи, то може да бъде твърде разнообразно по форма и съдържание. То може обаче в дадени случаи изцяло да имитира мисленето на шизофренно болните и това в същност ни помага при разшифроването на неговите патофизиологични механизми.

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. Павлов, И. П., Полн. собр. соч., Л.—М., 1952.
2. Поликов, Ю. Ф., В кн. „Шизофрения“, ред. А. В. Снежневский, М., Медицина, 1972, 225—277.
3. Bleuler, E., Dementia praecox oder Gruppe der Schizophrenen In Handbuch der Psychiatrie, Nrsg. G. Aschaffenburg. Wien, Deuticke, 1911.
4. Cameron, N., In Language and Thought in Schizophrenia, ed. J. S. Kazanin. Berkeley, Calif. Univ. Press, 1944.
5. Gruhle, H. W., In Psychologie der Schizophrenie (J. Berze и H. W. Gruhle). Berlin, Springer, 1929.
6. Jaspers K., Allgemeine Psychopathologie. 3. Aufl. Berlin, 1923.
7. Rayne, R. W., In Psychopathology of Schizophrenia, eds. P. H. Hoch и J. Zubin. N. Y.—London, Grune — Stratton 1966.
8. Salzinger K. et al., In Psychopathology of Schizophrenia, eds. P. H. Hoch и J. Zubin. N. Y.—London, Grune — Stratton, 1966, 98—128.
9. Schneider C., Z. Neurol. 1922, 78, 252—282.
10. Schneider, K., Klinische Psychopathologie 3, ergänzte Aufl. Stuttgart, Thieme, 1967.

SOMNOLENT AND SCHIZOPHRENIC THINKING

VI. Ivanov, E. Gulubova

The present study is based on the analysis of 45 recordings of the mental process during sleep, drowsiness and deep somnolence. Somnolent thinking is rather varied in its structure and contents, quality and emotional intensity. An analogy was made between some forms of somnolent and schizophrenic thinking. It is expressed in the breaking of the mental process (which in many cases does not differ from schizophrenia), and more rarely in a tendency to incoherent thinking, formation of neologisms, peculiar breaking of words and, very rarely, in formation of contaminations. An increased tendency towards rhyming of speech has been noticed on the background of emotional intensity. The combination of rhymed (incoherent speech included) speech and euphoria has much in common with the way of thinking of people suffering hebephrenia.

This phenomenological similarity of somnolent and schizophrenic thinking is explained by the uniformity of the physiological (pathophysiological) mechanisms and particularly by the presence of hypnotic phases in both cases.

РЕЦЕНЗИИ

НОВА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКА СИСТЕМА ЗА МУЗИКАЛНО ВЪЗПИТАНИЕ НА ДЕЦА – ИНСТРУМЕНТАЛИСТИ

Проблемът за откриването на музикалните дарования и формирането на способностите на децата още в годините на предучилищна възраст винаги е привличал вниманието на изтъкнати психологи и музикални педагози както в чужбина, така и у нас. Непосредствен израз на такъв интерес е и излязлата през миналата година книга на Трендафил Миланов „Към нови основи на музикалното възпитание“.¹ Върху основата на системни научни наблюдения, богат и съдържателен анализ на научната литература и преди всичко на продължителен психолого-педагогически експеримент авторът обосновава съществено различна от традиционната система за ранна диагностика и формиране на музикалните способности на деца-инструменталисти. Научната аргументация и теоретичните постановки на автора в анализа на предложената от него система за ранно музикално развитие на децата представляват безспорен интерес за психологическата наука.

В структурно отношение монографията на Тр. Миланов включва увод с общи постановки и позиции (три глави) и заключителни бележки. Първата глава представя същността и проявите на музикалните способности, втората — принципната основа на музикалното обучение, третата — организация на музикално-учебната работа. Собствените психологически постановки и разбирания на автора са представени в увода на монографията, в първата и втората глава, затова и

настоящият анализ ще бъде насочен главно към тях.

Едно от основните положения на марксистската психология, както е известно, е това за предметната дейност като основа и източник за психичното развитие на человека. Може определено да се каже, че това положение представлява една от основните изходни позиции на автора в анализа на същността и условията за формиране на музикалните способности на децата. Това му дава основание да констатира, че „всяко дете с нормален слух подлежи на музикално развитие“ (с. 43), но за това е недостатъчно пасивното възприемане на музиката. Тук, посочва авторът, повече от всяка друга област на изкуството „разбирането се удава на онзи, който извършва някакво действено усилие“. Традиционната система със своя сух рационализъм, техницизъм и несъобразяване с възрастовите психически възможности на децата влиза в остро противоречие с логиката на музикалната дейност и поради това задържа музикалното развитие на подрастващите поколения.

Изходна психологическа постановка на Тр. Миланов в разбиранятията му за музикалното развитие на децата е схващането, че музикалният слух се формира само с музика, т. е. с музикална дейност. С оглед на това неговата система на музикално възпитание утвърждава изискването да се започва със самата музика, като условие за подготовката на слуха, а след това да се преминава към нотното ограмотяване.

¹ Изд. Музика, С., 1979 г.

Но за това е необходимо обучение на инструмент. Чрез него се осигурява за детето адекватна музикална предметна дейност. „Ето защо, пише Тр. Миланов, грижливото отношение към откриването на музикално надарените деца изисква обучението по инструмент — като най-ефективна форма за изява на дароването — да се извършва в относително широки мащаби и да започва възможно най-рано“ (с. 58).

Тази и още редица други правилни теоретични постановки в разглежданата монография се основават на многобройни наблюдения и безупречно познаване от автора на психичните особености на развитието на музикалните способности през ранната детска възраст.

В анализа на същността на музикалните способности Тр. Миланов отстоява безспорно правилното от психологическа гледна точка положение, че мелодичният слух е способност, която се формира в онтогенеза на человека (с. 95). Този слух, според автора, трябва да се развива върху основата на темперираната система, което съвпада напълно със схващанията и на Н. Гарбузов. Много близки до това са и разбиранията на автора за същността и произхода на музикално-ритмичните способности. Той защищава правилната психологическа позиция на марксистската психология, че музикално-ритмичните способности не се наследяват, че това се отнася само до заложбите за развитие на музикалните способности, но не и за самите способности, „които се развиват в процеса на съответната дейност“ (с. 100). В същност музикалният ритъм с неговите три компонента: темпо, метрум и ритмичен рисунък, според правилните разбирания за автора, се формира в онтогенеза — постановка, която сама по себе си представя по най-убедителен начин правилните методологически позиции на автора.

Подчертан психологически инте-

рес представлява постановката за формирането на музикално-ритмичното чувство, тъй като по мое дълбоко убеждение то е стожерът на формиращите се музикални способности.

Като споделя напълно схващанията на К. В. Тарасова, Тр. Миланов посочва, че формирането на музикално-ритмичното чувство се осъществява чрез „постепенно усвояване на система от сензорно-ритмични еталони, които се получават върху основата на процеса на тяхното двигателно моделиране и понатъшно интериоризиране, чрез свиване и ограничение на моторните звена на този процес“ (с. 102). На тази основа се гради и твърдението на автора, че „няма по-прям път за развиване на музикално-ритмичното чувство от двигателното моделиране на ритмичните еталони на темпото, метрума и ритмичните рисунъци“ (с. 104).

В монографията са разгледани също и другите видове слух: динамичен, тембр, хармоничен. Спецификата на съдържанието и на по-нататъшния апарат тук са сериозна преграда за читателя-аматър, особено ако у него има желание „да си каже думата“. Обаче от гледна точка на психологическата наука представлява интерес заключението на автора, че при използване на специална методика на звуково подкрепяне на условната връзка между акустичната височина и съответното тоново име може да се изгради „абсолютен“ слух у всяко дете в различен обем и широта и с различна леснина (с. 110). „Развиване на абсолютен слух, пише авторът, дори и в най-малък обем, е от много голяма полза за развитието на мелодичен слух“ (с. 110).

Много перспективна за психологията на музикалното обучение ми се струва постановката на Тр. Миланов за музикалността като комплекс от способности, чието развитие преминава през три стадия: ди-

фузно възприемане, слухово-подраздражително възприемане и възпроизвеждане, съзнателно възприемане и възпроизвеждане на музиката (с. 116). Абсолютно прав е авторът в твърдението си, че няма немузикални деца; че всяко дете с нормален слух притежава минимум заложби, необходими за развиване на музикален слух и на комплекса на музикалността (с. 123). Това положение е своеобразно *credo* в психологическите възгледи на Тр. Миланов и е въплътено в създадената от него система за диагностика и формиране на музикалните способности на децата. Оттук собствено произтичат основните принципи на музикалното обучение в системата на Тр. Миланов и организацията на музикално-учебната работа.

На основата на общоприетата периодизация на психичното развитие на децата, в книгата на Тр. Миланов са набелязани етапите на развитие на музикалните способности, което, струва ми се, тук се предлага за пръв в нашата литература (с. 126). Съобразяването с обективните характеристики на психичното развитие в различните периоди на възрастта позволява на автора да формулира шест основни принципа на създадената от него педагогическа система за ранно музикално обучение и възпитание. (с. 134).

Основната задача на музикалното обучение по системата на Тр. Миланов е „развитието на мелодичния слух, чиято същност... се изразява в способността за диференциране и ладово преживяване на тоновите височини“ (с. 156). За да стане още по-ясно основната идея на предложената система, ще си

позволя да приведа още един цитат. „Вместо технически упражнения, ноти и теория, пише авторът, ние предлагаме обучението да започне направо с музика, и то достъпна, близка до децата: серия песни, която се пеят, маршират и танцува от децата, пеят се с мимика и жестове, търсят се мелодиите им на инструмента“ (с. 141). Затова пренасянето на песента върху инструмента е главното, с което трябва да започне ранната диагностика и формиране на музикалните способности на децата.

Описаната система на музикалното обучение и възпитание на подрастващите е убедителна във всяко отношение, но ми се иска да подчертая онова положение, което поне от гледна точка на психологическата наука я прави безспорна. Обучението, според Тр. Миланов, трябва да се осъществява така, че „слуховите представи да бъдат въвеждани в ролята на ръководители на този процес, а възпроизвеждането да става така, че реалното възприятие да не потиска, дезориентира и дезорганизира слуховата представа“ (с. 157).

За книгата на Тр. Миланов „Към нови основи на музикалното възпитание“ могат да се посочат още много неща, но смяtam, че и казаното тук е достатъчно, за да се разбере, че тя не е само привлекателно и дълбоко съдържателно четиво, а преди всичко научно аргументиран анализ на една особено перспективна система за ранна диагностика и формиране на музикалните способности на децата.

Д. ЙОРДАНОВ

ИСТОРИЧЕСКИ, ТЕОРЕТИЧЕСКИ И ЕМПИРИЧНО-ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИ ПРОБЛЕМИ НА МАРКСИСТКАТА СОЦИАЛНА ПСИХОЛОГИЯ¹

Колективната монография на съветските социални психологи обхваща широк кръг проблеми, част от които са влезли в историята на социално-психологическата мисъл, а други придават облика на съвременните ѝ тенденции на развитие. Авторският колектив е обединен от идеята за цялостно представяне на водещата проблематика, включена в системата на социалната психология като наука.

В историческата част на монографията, въпреки краткия ѝ обем (с. 6—46), авторите Е. С. Кузьмин и А. Свенцицкий са очертали в пълнота основните линии, емпиричните и философските представи на възникването на социално-психологическото познание. В развитието на социалната психология са разграничени три етапа: 1) натрупване на социално-психологически знания в сферата на философията и общата психология (IV в. до н. е. — средата на XIX в.); 2) отделяне на описателната социална психология от философията, социологията и общата психология в самостоятелна област на познанието (50—60-те години на XIX в. — 20-те години на XX в.); 3) оформяне на социалната психология като самостоятелна наука (20-те години на XX в.) и нейното съвременно развитие. Авторите посочват, че в историята на социалната психология все още съществуват доста неизследвани области, особено в първия етап, който съдържа факти за движението на фрагментарните социално-психологически идеи към 1) Социальная психология (История. Теория. Эмпирические исследования), под ред. Е. С. Кузьмина и В. С. Семенова, изд. Ленинградского университета, Л., 1979, 288 с.

обединението им в по-цялостни сектори на развиващото се социално-психологическо познание. Констатацията, че този етап се нуждае от сериозни изследвания (с. 7) се отнася в известна степен и за следващите исторически етапи. В тази връзка Кузьмин пише, че относително пълна история на социалната психология може да бъде написана в бъдеще, когато се определят структурата, обемът и съдържанието на социалната психология като наука. Сега историята на социалната психология може само да се представи в общи линии и да се разкрият само някои нейни особености (с. 6).

Написаното от Кузьмин и Свенцицки върху историческите проблеми на социалната психология има стимулиращо значение за активизиране изследванията в тази област. Няма съмнение, че „само съзнанието“ на социалната психология, достигнато на високата ѝ степен на развитие е зависимо от преосмислянето на научните търсения и постижения на миналото.

Е. С. Кузьмин е автор и на втората глава на монографията, посветена на предмета на социалната психология. От тази, все още неизследвана в пълнота, проблематика авторът е разглеждал четири основни момента: спецификата на социално-психологическите явления; законите на социалната психология; връзката на социалната психология с другите психологически науки; отношението между социалната психология и социологията. Кузьмин е придвижил напред вътрешнometодологическата проблематика на социалната психология, особено що се отнася до направления анализ на социално-психологическите явления.

и междудисциплинарните връзки на социалната психология. Това са области, чрез които по-ясно се очертават собствените граници на социално-психологическото познание и равнището на развитост на социалната психология като наука.

Третата глава „Социална психология на личността“ е разработена от В. А. Ядов, И. М. Палей и В. С. Магун. Социално-психологическият аспект на личността обхваща един от основните елементи на социално-психологическата теория. Тук преминава разграничителната линия между общата психология, психологията на личността и социологията на личността. Чрез разгледаните в тази глава проблеми (личността като предмет на изследване; теоретически подходи при изследването на личността; психологическите характеристики на личността и предпоставки на нейния социален потенциал; диспозиционната концепция за личността) авторите казват своята дума по тази ключова проблематика на социално-психологическата теория. Прегледът на теоретическите подходи при изследването на личността (с. 80—90) и диспозиционната концепция за личността (с. 106—120) са централни за тази глава и имат приносно съдържание по отношение прилагането на социално-психологическия подход към личността.

Следващата глава е посветена на социалната психология на малките групи и колектива. Тук авторите Н. Н. Обозов и А. А. Русалинова са направили предмет на научно обсъждане малко познатите страни на водещите проблеми от областта на социално-психологическите процеси и феномени на малките групи и колектива. Н. Обозов предлага интересен анализ на отношенията в групата и колектива, разгледани през призмата на марксистката концепция за социалната дейност. В този дух по-конкретно

той анализира модела на регулацията на съвместната дейност и сравнението между индивидуалната и груповата дейност (вж.: с. 125—149). Интерес за изследователите на микросоциалните групи ще представляват разгледаните проблеми за общуването и междуличностните отношения и особено образуването на груповите норми (с. 150—174). Социално-психологическите норми представляват ключа за разбирането на груповото поведение. Груповите норми са най-същественият компонент на съвременната теория за груповото поведение на микросоциалното равнище. Тази проблематика усилено се изследва и от други съветски социални психологи.

Кратка по обем, но богата по съдържание, е частта от тази глава, написана от А. Русалинова (вж.: с. 174—185). Авторката е представила тенденциите в развитието на теорията за колектива в съветската социална психология. Проблемите на социалистическия колектив са постоянен обект на практически ориентираната социална психология. В тази връзка систематизацията на Русалинова е ценна за уточняването на емпиричния подход към многообразните колективи и микросоциални групи в социалистическото общество.

Петата глава на монографията е върху социално-психологическите проблеми на големите групи. Тук са обединени усилията на: В. Е. Семенов, Б. А. Еремеев, В. А. Богданов, В. В. Бойко, Н. В. Бахарева, А. А. Прохватилов и А. А. Отюгов.

Преди да се разгледат феномените на макросоциалните общности, авторите разглеждат разновидностите на големите групи от позиции на социалната психология (с. 186—191). Историческите данни за психологията на големите групи е основата за извода, направен от Семенов, че за целите на социално-

психологическото изучаване могат да се отделят следните основни разновидности на големите групи: 1) класите, слоевете, социално-профессионалните групи; 2) нациите и народностите; 3) социално-демографските групи; 4) териториално-регионалните групи; 5) групите-организации; 6) кратковременните групи (организации и неорганизации); 7) групите-аудитории (локални и несъсредоточени) (с. 190). Авторите не са си поставили за задача да представят пълна характеристика на тази обширна проблематика, а само възловите проблеми, които влизат в тази област на социалната психология. В този смисъл са разгледани: а) общуването и спецификата на неговите масови форми (Семенов); б) психичното отражение на человека от человека в условията на масовото общуване (Еремеев); в) общности, общуване и език (Богданов); г) особености на общуването с масовата аудитория (Бойко); д) социално-психологическото изучаване на масовата аудитория (Бахарева); е) социално-психологически особености на социалистическия начин на живот (Прохватилов); ж) социално-психологически проблеми на културата (Отюгов).

На социалната психология предстоят сериозни теоретични и емпирични изследвания в сферата на големите социални групи и общности. Както отбелязва Семенов, изучаването на социалнопсихичните феномени на макросоциално равнище

все още не е достигнало до желаната дълбочина и строгост (с. 191).

Последната, шеста глава съдържа резултати от дългогодишни приложни изследвания, реализирани от лабораторията и катедрата по социална психология при Ленинградския университет. Авторите А. А. Русалинова, Э. С. Чугунова, С. М. Михеева, В. А. Чикер, Н. Ф. Федотова, В. А. Купц, В. В. Бойко, С. Ф. Буйнова, В. Е. Семенов са заправили опит да навлязат по емпиричен път в практически значимите социално-психологически проблеми на личността, трудовите и семейните колективи и масовите комуникации. Приложните изследвания носят белега на висок професионализъм, съчетан с адекватна методологическа ориентация.

Разгледана като цяло, колективната монография на съветските автори може да се оцени като принос в съвременното развитие на марксисткото социално-психологическо познание. Съдържащите се в нея исторически, теоретически и приложни аспекти на социалната психология ще представляват истински интерес за специалистите социални психологи, за студентите по психология и за всички, чиито научни и житейски интереси са насочени към проблемите на личността, на малките групи и на големите социални общности.

Д. ГРАДЕВ

СОДЕРЖАНИЕ

1.	ЗЛАТАРЕВ К. — Некоторые результаты психологических исследований во время полета первого болгарского космонавта	205
Общая и социальная психология		
2.	ШИЛКОВ АТ., АЧКОВА М., ДИМИТРОВА Ю. — Социометрическое исследование групповой структуры детских коллективов	212
3.	ГЕРАСКОВ ЕМ. — Психологические механизмы интуиции	218
4.	МАДОЛЕВ В. — О проблеме общения как способность	223
Педагогическая и возрастная психология		
5.	ДРАГОШИНОВА Р., ТАТЬЯЗОВ Т., ХРИСТОВА А. — Особенности мышления в раннем детском возрасте	230
6.	ВЛАДОВСКА Ц. — О грамматическом оформлении детской речи	234
7.	ЭНЕВА Г. — Психологические особенности отношений детей дошкольного возраста в группе	241
Психология труда		
8.	ДЕНЕВ Д. — Некоторые психологические предпосылки и механизмы в процессе превращения обезьяны в человека	245
Медицинская и спортивная психология		
9.	ИВАНОВ ВЛ., ГОЛУБЬВА Ю. — Сонное и шизофреническое мышление	253
Рецензии		
10.	ЙОРДАНОВ Д. — Новая психо-педагогическая система музыкального воспитания детей — инструменталистов	259
11.	ГРАДЕВ Д. — Исторические, теоретические и опытно-исследовательские проблемы марксической социальной психологии	262

CONTENTS

1.	K. ZLATAREV — Some results of the psychologic research on the flight of the first Bulgarian spaceman	205
General and social psychology		
2.	AT. SHIHKOV, M. ACHKHOVA, Y. DIMITROVA — Sociometric research of group structure in children collective	212
3.	EM. GERASKOV — Psychological mechanisms of intuition	218
4.	V. MADOLEV — On the problem of communication as an ability	223
Pedagogical and age psychology		
5.	R. DRAGOSHINOVA, A. FRISTOVA, T. TATYOSOV — Specific features of thinking in early childhood. I Report: Formation of the mental operation of comparison	230
6.	TZ. VLADOVSKA-KOLAROVA — On grammar formation in child's speech	234
7.	G. ENEVA — Psychological peculiarities of the relations among pre-school children in the group	241
Psychology of labour		
8.	D. DENEV — The great leap	245
Medical and sports psychology		
9.	VL. IVANOV, E. GULUBOVA — Somnolent and schizophrenic thinking	263
Rezessii		
		259
		262