ПСИХОЛОГИЯ

1'85

РЕДАКЦИОНЕН СЪВЕТ

акад: С. Гановски — председател

Членове

Хр. Бонев. К. Василева, В. Вичев, Е. Генова, Ф. Генов, М. Драганов, З. Иванова, Г. Йолов, Д. Йорданов, И. Косев, Л. Мавлов, Г. Пирьов, Б. Първанов

РЕДАКЦИОННА КОЛЕГИЯ

Акад. С. Гановски — главен редактор, чл.-кор. проф. Г. Пирьов — зам.-главен редактор, проф. д-р Ф. Генов — отг. секретар.

Членове: ст. н. с. А. Петков, проф. Т. Трифонов, Кр. Крумов, Хр. Костадинчев

Редакция: София, стадион „В. Левски", тел. 86-51, в. 477. Дадена за набор на 3. I. 1985 г., подписана за печат на 8. II. 1985 г.

Печатница „Георги Димитров" — София, кл. 1. пор. 6085

ПСИХОЛОГИЯ

ISSN 0204—644X

ОРГАН НА ДРУЖЕСТВОТО НА ПСИХОЛОЗИТЕ В БЪЛГАРИЯ КОЛЕКТИВЕН ЧЛЕН НА СНР

1—1985

ГОДИНА XIII

СЪДЪРЖАНИЕ

КР. КРУМОВ — Творческият потенциал на личността и нейната реализация . 2

Педагогическа и възрастова психология

З. ЦОЛОВ — Познаваме ли приятелите на своите деца 8

Р. ДАСКАЛОВА — Формиране на умение за волево и съзнателно построяване на устното речево изказване у шестгодишни деца 13

. МАДЖАРОВА, Е. МАДЖАРОВ — Родителската позиция на майката като фактор на семейния диалог 18

Психология на творчеството

СТ. МИНКОВА — Творчество в езиковата дейност 22

Психология на управлението

ИВ. ИВАНОВ — Социално-педагогическата тренировка в системата за подготовка на ръководителя 28

Медицинска и спортна психология

АТ. ШИШКОВ, М. ТОДОРОВА — Интелектуален дефицит и минимална мозъчна дисфункция 33

. КАРАНОВ — Изследване качествата на вниманието чрез теста на Шулте при състезатели от автомобилния и картинг спортове 39

Дефектология

. МАТАНОВА—КОЛЕВА — Концептуален модел на заекването 45

Дискусии

Р. ГЕНОВ — Същност и психологическа същност на личността 50

Научен живот

. МАВЛОВ — Международна конференция „Език и познание“ 61

Л. РУСИНОВА — Защитени дисертации 62

PSYCHOLOGY

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

П 989/85

ТВОРЧЕСКИЯТ ПОТЕНЦИАЛ НА ЛИЧНОСТТА И НЕЙНАТА РЕАЛИЗАЦИЯ

КРУМ КРУМОВ

Развитието и формирането на творчески личности е една от основните за-
дачи на нашето общество. Съществен дял от усилията за решаването на тази за-
дача се пада на психологическата наука. Намесата на психологията се свързва с
даването на отговор на два основни въпроса. Първият от тях се отнася до под-
бора на деца с определен творчески потенциал, а вторият до необходимостта от
създаването на оптимална психологическа организация на дейността, която да
способствува за развитието на този потенциал.

Подборът на деца с определен творчески потенциал измежду децата от ня-
каква обширна популация и квалифицирането им като „*надарени*" е задача, която
изисква организацията на дейността на различни равнища. На психологическо
равнище нейното решаване включва следните основни моменти:

— *първо,* създаване на организационни структури, осигуряващи ръководството
и научното обезпечаване на функционирането в национален мащаб на система
за подбор на деца с определен творчески потенциал;

— *второ,* изработване на основни критерии за определяне на творческия потен-
циал (за идентифициране на надареността) на подрастващите;

— *трето,* изработване на система от показатели за диагностициране на спе-
циалните способности на надарените деца с оглед канализирането на тяхната
творческа активност и по-нататъшното им професионално ориентиране;

— *четвърто,* създаване на адекватна система от методи за диагностика на на-
дарените деца във всички възрастови групи.

Всеки от посочените моменти е важен и без присъствието на един от тях
не би могло да се говори въобще за подбор.

Първият момент се отнася до създаването на *организационни структури,
осигуряващи ръководството и научното обезпечаване на функционирането в на-
ционален мащаб на система за подбор на деца с определен творчески потенциал.*
Този момент е свързан с решаването на въпроси от различно естество — органи-
зационно-управленческо, икономическо, частнонаучно и пр. Той предполага
същевременно съдържа в себе си в снет вид останалите три момента, на които ще
се спрем по-подробно.

От съществено значение за реализиране на подбора е моментът, свързан с
изработването на основни критерии за определяне на творческия потенциал.
Без научното обосноваване на критериите, по които едно дете може да се квали-
фицира като надарено, не е възможно да се извърши адекватен подбор. През
десетилетия като единствен критерий за определянето на творческия потенциал
на личността обикновено се посочваше равнището на *общата интелигентност.*
Едно от най-представителните изследвания на творческия потенциал, основан
на интелигентността, е това на Л. Терман, извършено още през 1921 г. Както е
известно, той подбира около 1500 деца чрез измерване равнището на тяхната
обща интелигентност и квалифицирайки ги като надарени, проследява близо 40 го-
дини пътя на тяхното развитие. Макар от това изследване да се получават ценни
резултати, върху основата на него не биха могли да се правят адекватни обобще-

ния относно психологическите характеристики на надарените деца, тъй като подборът е бил извършен изключително върху тестовете за интелигентност. В последните години стана ясно, че макар тестовете за интелигентност да са пригодни за разграничаването на крайно изоставащите от избързващите в развитието си деца, те не могат да служат ефективно при разкриването и диагностиката на конкретното дарование. Това е така, защото наред с общата интелигентност, като основен критерий за квалифицирането на дадено дете като надарено може да се издигне и способността му да мисли творчески,способността му да решава проблеми. Значи наред с интелигентността, *креативността* е другата основна характеристика на надареното дете. След откриването на тестовете за изследване на творческото мислене (креативността) беше установено, че само интелигентните и само креативните деца се различават съществено помежду си. Изследванията показват, че децатас *висока креативност и нисък интелект* се намират в най-неизгодно положение в колектива. Те са непопулярни сред другите, чувствуват се ощетени и се намират в постоянен конфликт със себе си и с околните. Високоинтелигентните, но нискокреативни деца са популярни сред връстниците си и са насочени към достигане на високи академични успехи (3, с. 171). Споменатите две основни характеристики на надарените деца могат да служат като критерии при определянето на творческия потенциал на личността. Но само те едва ли биха оправдали очакванията, че притежаващото ги дете ще се оформи като творческа личност. Без необходимия вътрешен порив за творческа дейност, без нужната настойчивост за решаване на конкретния проблем, без упорството за постигането на успеха детето не може да се изгради като творец, като съзидател на новото. Следователно, наред с интелигентността и креативността, третото условие за квалифицирането на едно дете като надарено е наличието у него на *способност да предвижда резултата от своята дейност* и силна мотивация за постигането му. Без способността на човека да се отдава изцяло на задачата, която изпълнява, и без наличието на висока мотивация за постигането на успех не е възможно решаването на какъвто и да било творчески проблем.

От казаното дотук става ясно, че подборът на надарените деца може да бъде извършен върху основата най-малко на три основни критерия, което означава, че без наличието на някакви конкретни продукти от дейността, само по споменатите критерии можем да заключим, че дадено дете е надарено, че притежава творчески потенциал, който трябва да бъде развит.

Обикновено върху тези три критерия се спират повечето психолози. Например Д. Халахан и Дж. Кауфман посочват, че надарените деца могат да се определят на основата на високата обща интелигентност (високи умствени способности), високата креативност (способност за творческо решаване на проблемите) и висока отдаденост към задачата (силна мотивация за постигане на успех и способност да се предвижда резултата) — (6, с. 440). Тези три критерия могат да бъдат издигнати като основни характеристики на всяко надарено дете. Иначе казано, наличието на високи умствени способности, на висока креативност и на висока отдаденост към задачата са трите необходими от психологическа гледна точка условия за всяка бъдеща творческа изява на детето. Върху основата на представените критерии може да се извърши подбор на децата още от най-ранна възраст. Разбира се, при подбора е необходимо да се имат предвид и други, допълнителни показатели за надареност.

Различните автори посочват, че групата на надарените деца като цяло притежава някои специфични психологически особености. Децата, включени в тази група, са емоционално стабилни и по-малко предразположени към невротични

разстройства. Те имат по-широки интереси и са възприемчиви към социални и емоционални проблеми. Най-общо казано, надареността обикновено се асоциира с превъзходни социални и емоционални характеристики. Творческият гений в никакъв случай не е белег на психична нестабилност, нито пък психичната болест е предпоставка за творчески гений (6, с. 457). Освен това почти всички автори споделят мнението, че надарените деца са антиконформни. Липсата на конформизъм при истински креативните личности се посочва както от психолозите-марксисти, така и от немарксистите (3, с. 170; 4, с. 19 и др.). Като показател за надареност се изтъква в повечето случаи и наличието на лидерска способност (5, с. 5; 7, с. 182 и др.). Тази способност обикновено се свързва с факта, че надареното дете по принцип притежава висока обща интелигентност.

Според някои автори в качеството на помощни белези, по които може да се обособи групата на надарените деца още в най-ранна детска възраст, встъпват определени физически характеристики на децата от тази група. Върху основата на резултати от емпирични изследвания те установяват, че децата от групата на надарените притежават следните физически характеристики: те са по-високи, по-силни, по-тежки, по-енергични, по-здрави и т. н. (6, с. 454). Тук е необходимо да се направят следните уточнения. Посочените характеристики се отнасят към групата като цяло. Те понякога се изтъкват от авторите и за да се обори широко разпространеното схващане, че надареното дете е слабо, болно, крехко и безпомощно. Веднага трябва да се посочи, че и в групата на надарените при всички случаи присъствуват слаби, болни и безпомощни деца, но тяхното присъствие не е доминиращо. Освен това, съвсем неправилно е да се абсолютизират определени външни характеристики и по тях да се съди за надареността на детето или за неговата интелигентност. В психологията има изследвания, които показват, че съществува висока корелация между равнището на интелигентност и социално-икономическия статус. Това означава, че по-правдоподобно е физическите характеристики да се свързват със социално-икономическия статус вместо с фактори от интелектуален порядък.

Както беше посочено, подборът на надарените деца включва не само обосноваването на основни критерии за определянето на творческия потенциал, но и момента на *изработване на система от показатели за диагностициране на специалните способности.* Съвсем естествено е, че не може да се говори за дарования въобще, или за творчески способности изобщо. Надареността трябва да се канализира в някаква определена сфера, трябва да се прояви в някакъв конкретен резултат. В този смисъл разкриването на специалните способност на надарените деца с оглед канализирането на тяхната творческа активност и с оглед по-нататъшното им професионално ориентиране е значим момент от проблема за подбора. То обикновено се свързва не само с констатацията за наличието на специални способности, но заедно с това и с присъствието на определена психомоторна способност, на някакво изключително академично постижение или на постижение в някоя значима област, което превъзхожда това на връстниците (5, с. 5; 6, с. 439).

Изработването на основни критерии за определянето на творческия потенциал на личността и създаването на система от показатели за диагностика на специалните способности на надарените деца изискват наличието на *адекватна система от методи за изследване на децата от всички възрастови групи.* Без наличието на такава система от адекватни методи не е възможно осъществяването на подбора. Тези методи трябва да обхващат всички възрастови групи, тъй като понякога творческите способности в някои сфери се проявяват по-късно, а освен

това съществуват и големи индивидуални различия в изявата на дарованията.

Върху основата на предходния анализ може да се направи изводът, че нито един от споменатите моменти сам по себе си не може да реши въпроса с подбора на надарените деца и че при отсъствието само на един от тези моменти подборът е невъзможен.

Наличието на някаква подбрана група от деца, квалифицирани от психологическа гледна точка като надарени, също не означава, че е решен въпросът с развитието на творческия потенциал на личността и нейната реализация. Ето защо втората основна задача, която трябва да се реши от психологическа гледна точка е да се създаде *оптимална психологическа организация на дейността, в която творческият потенциал ще се развие, посредством която ще се осъществи реализацията на творческата личност.* Изискването за създаване на оптимална психологическа организация на дейността с оглед развитието на творческия потенциал е основано върху методологическото положение за единството между личност и дейност. Това единство, превърнато на теоретическо равнище в основен принцип на марксистката психология, на практика се изразява във формиращата роля на дейността по отношение на личностните структури. И тъй като всяка личност се формира в реалния процес на живот и дейност, то от характера на дейността, от нейните специфични особености ще зависят характерните особености на личността, която ще се формира. „Каквато е жизнената дейност на индивидите — пише К. Маркс, — такива са и самите те (1, с. 21). Това означава, че организираната по оптимален начин дейност с оглед развиването на творческия потенциал на личността ще благоприятствува формирането на творческата личност. Оптималната психологическа организация на дейността, насочена към създаването на творчески тип личност, на практика означава, че самият дейностен процес, в който конкретната личност е включена, трябва да има творчески характер. Тази оптимална организация на дейността има две страни.

Първата страна е свързана с организирането на присвояването на социалния опит, с формирането на творческите способности на личността. Още К. Маркс писа в „Немска идеология", че „индивидите трябва да присвоят съществуващата съвкупност от производителни сили не само за да постигнат самодейност, но и изобщо да осигурят своето съществуване. . . Самото присвояване на тези сили не е нищо друго освен развитие на инивидуалните способности, съответстващи на материалните оръдия за производство. Вече поради това присвояването на определена съвкупност от оръдия за производство е равносилно на развитието на определена съвкупност от способности у самите индивиди" (1, с. 68). Но развитието на определена съвкупност от способности не е свързано единствено с процеса на присвояването на опита, с психологическия механизъм на интериоризацията. Както е известно, самият процес на интериоризацията е неразделно свързан с екстериоризацията, с пренасянето на способностите от вътрешен във външен план, т. е. с производството, със създаването. Както посочва К. Маркс, „първият исторически акт е производството на средствата. . . производството на самия материален живот" (1, с. 28), а освен това самото потребление се явява като „момент на производството" (2, с. 28). В тази връзка може да се каже, че самото производство, в контекста на настоящия анализ фактически се свежда до процеса на творческата реализация на личността. Намирането на адекватни форми и пътища за творческа реализация на личността представлява втората страна от оптимизирането на дейностния процес, в който се изгражда творческата личност. Следователно оптималното организиране на дейността с оглед разви-

ването на творческия потенциал на личността изисква, от една страна, специално организиране на процеса на присвояването на социалния опит, а от друга страна, организиране на процеса на творческата реализация на личността в практиката. Пропускането на единия от тези два момента би довело до дефицит във формирането на личността и в нейната творческа реализация.

Наличието на предварителен подбор на надарени деца и включването им в оптимално организиран дейностен процес от психологическа гледна точка представлява в общи линии решение на проблема за формирането и развитието на творческия потенциал на подрастващото поколение. Това обаче съвсем не означава, че всяко дете, квалифицирано като надарено и включено в оптимално организиран от психологическа гледна точка дейностен процес, непременно ще се изгради като творческа личност, като истински творец — съзидател на новото. Изграждането на личността като истински творец е процес, който е обусловен от специфичното съчетание на многобройни субективни и обективни фактори. Освен това самият творчески процес е изключително дискретен и създаването на някакъв социално значим продукт не зависи само от субективните дадености, а е обусловен от действието на причини от различен характер.

От друга страна, съвсем погрешно е да се смята, че невключването на даден индивид, притежаващ някакъв творчески потенциал, в специално организирана по оптимален начин дейност, при всички случаи решава въпроса с неговото изграждане като творческа личност. Това абсолютизиране на момента, свързан с подбора и организацията на дейността, също е неправилно. В крайна сметка, реалният процес на живот и дейност на личността, който е строго индивидуален за всеки човек, ще развие и формира творческия му потенциал. В действителност съществуват много примери, с които се доказва, че отделни личности са успели да се наложат като гениални творци в различните области на науката, изкуството и културата, без предварително да са били включвани в някаква специализирана по посока на творческото им изграждане дейност.

Върху основата на предходния анализ могат да се направят следните

ИЗВОДИ:

1. От психологическа гледна точка проблемът за развитието и формирането на творческата личност и нейната реализация се свързва, от една страна, с решаването на въпроса за подбора на надарените деца, а от друга страна — с въпроса за включването им в оптимално организирана дейност, в която тези деца ще се изградят като творчески личности.

2. Подборът на надарените деца включва в себе си следните основни моменти: създаване на организационни структури, осигуряващи ръководството и научното обезпечаване на функционирането в национален мащаб на система за подбор на деца с определен творчески потенциал; изработване на основни критерии, по които децата ще се квалифицират като надарени; изработване на система от показатели за диагностициране на специалните способности; създаване на адекватна система от методи за дигностика на надарените деца от всички възрастови групи. Без съобразяването с всеки един от тези моменти не може от психологическа гледна точка да се говори за подбор на надарени деца.

3. Квалифицирането на едно дете като надарено може да стане на базата най-малко на три основни критерия: обща интелигентност, креативност и мотивация за постигане на успех. Нито един от тези критерии сам по себе си не решава въпроса за определянето на надареността. С оглед увеличаването на прециз-

ността при диагностицирането към тези критерии могат да се прибавят и някои допълнителни показатели за надареност.

4. Оптималната психологическа организация на дейността, насочена към формирането и развитието на творческия потенциал на личността, включва два момента. Първият се отнася до процеса на присвояването на опита, а вторият — до оптималното организиране на процеса на реализацията на творческата личност. Пренебрегването на един от тези два момента означава разкъсване на единия процес на потребление и производство (опредметяване—разпредметяване, интериоризация—екстериоризация), което води до дефицит на равнището на социалната практика.

5. Наличието на предварителен подбор на надарени деца и на оптимално организирана дейност за развитието на техния творчески потенциал по принцип е решение от психологическа гледна точка на въпроса за формирането на творческата личност. Но това съвсем не означава, че от всяка личност, определена като надарена и включена в специално организирана дейност, непременно ще се формира творец, съзидател на значими социални ценности. Творческият процес е изключително дискретен и създаването на някакъв значим продукт е обусловено от специфичното съчетание на много субективни и обективни фактори.

ЛИТЕРАТУРА

1. К. Маркс и Ф. Енгелс, Съчинения, т. 3, С., 1957. 2. К. Маркс и Ф. Енгелс, Съчинения, т. 46, С., 1978. 3. Ермолаева-Томина, Л. Е., Проблема развития творческих способностей. „Вопросы психологии", 1975, кн. 5. 4. Матейко, А., Условия творческого труда, М., 1970. 5. Clark, B., Growing up Gifted California State University Los Angeles, 1979. 6. Hallahan, D. P., and Kauffman J. M., Exceptional children. Introduction to Special Education N. Y. 1978. 7. Shaw, M., Group dynamics, L., 1972.

CREATIVE POTENTIAL OF PERSONALITY

K. Kroumov

Questions connected with the formation of creative personality and its realization are considered in the paper. The first group of questions refers to the selection of gifted children and, in particular, to the basic moments necessary for attainment of adequate selection. The second group of questions deals with the psychological organization of the activity in which creative personality is formed. Some inferences concerning social practice are drawn.

ПОЗНАВАМЕ ЛИ ПРИЯТЕЛИТЕ НА СВОИТЕ ДЕЦА

ВАЛЕНТИН ЦОЛОВ

Наред с радостите, които носят децата и грижите, които съпровождат тяхното отглеждане и възпитание, случва се понякога родителите да преглъщат и огорчения от тяхното поведение. Огорченията обикновено са последица от грубото им държание, от ниския успех, от нарушаването на реда и дисциплината в училище или на обществени места. Тези провинения могат да бъдат инцидентни или системни. Инцидентните се допускат дори от добри ученици. За мнозина от родителите те са съвсем неочаквани и дори алогични от гледна точка на досегашното им поведение. И най-често срещаното стандартно оправдание при подобни ситуации е, че детето се е събрало с невъзпитани приятели, които му дават лош пример и въздействуват отрицателно върху неговото поведение. В отделни случаи това обяснение може да бъде вярно, но при никакви обстоятелства то не бива да се приема като извинение за родителите, тъй като те са длъжни да познават не само своите деца, но и техните приятели и компанията, в която се движат. Важно е също така да познават моралните качества на своите деца, защото при висока морална устойчивост и при силно развита воля, дори когато детето се събира от време на време с не съвсем възпитани другари, то запазва константността на своето поведение и по-трудно се стига до сериозни нарушения на реда и дисциплината или до простъпки с по-тежки последици.

Изхождайки от тази презумпция, проведохме изследване с родители, чиито деца са ученици в различни видове и степени учебни заведения, за да установим дали и доколко те действително познават поне най-близките приятели на децата си. Изследването се осъществи чрез анкета, която между многото други въпроси, съдържаше и един, който позволява да се проследи интересуващото ни явление. В изследването участвуваха 433 родители — 36,6% мъже и 67,7% жени. Първото, което прави впечатление, е сравнително големият брой на онези, които не отговориха на въпроса — 75 човека, което представлява 17,32% от всички изследвани. Сам по себе си този процент е твърде висок и показва една отрицателна тенденция, тъй като не са отговорили онези, които просто не са искали открито да признаят, че не познават приятелите на своите деца. Противно на очакванията, процентът на майките, които не отговориха на въпроса, е повече от два пъти по-висок от този на бащите. Тази значителна разлика е необичайна, като се вземе предвид, че по начало те държат по-тясна връзка със своите деца и е естествено да се очаква, че познават по-добре тези, с които те общуват най-често.

Избягването на директния отговор може да се обясни с различни мотиви. Част от родителите действително нямат точна представа за обкръжението на своите деца. И прибягнаха до най-елементарния вариант в такива ситуации — отказаха да признаят дори пред себе си този конфузен факт, тъй като анкетата беше анонимна. Друга част от тях вероятно до момента не бяха се замисляли по този толкова важен за възпитанието на собствените им деца проблем. Каквито и да са мотивите обаче, те не оправдават никого и най-вече фактът, че всеки ше-

сти от изследваните родители не се осмели да отговори директно на един въпрос, който пряко засяга другарската среда, в която се развиват и формират децата им.

В анкетната карта бяха предвидени три варианта за отговор на въпроса „Познавате ли най-близките приятели на детето си?": „много добре", „повърхностно" и „не ги познавам". Резултатите на 358-те родители, които отговориха на въпроса, са обобщени в табл. 1.

Таблица 1

Пол	Категория на отговора					
	„много добре"		„повърхностно"		„не ги позиавам"	
	брой	%	брой	%	брой	%
Мъже	53	26,4	59	46,8	21	67,7
Жени	148	73,6	67	53,2	10	32,3
Общо	201	100,0	126	100	31	100,0

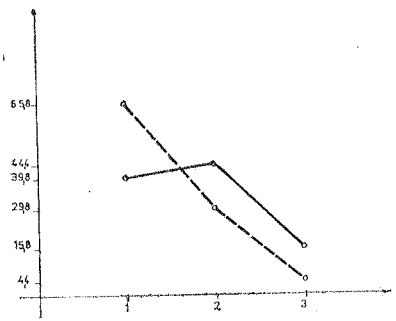
От табл. 1 се вижда, че процентът на майките, които познават много добре най-близките приятели на своите деца, е почти три пъти по-висок от този на бащите (2,8:1). Този факт едва ли може да се приеме за нормален от възпитателна гледна точка независимо от обясненията на явлението и причините, които са го породили. По същество той представлява упрек към бащите, които се интересуват значително по-слабо от обкръжението на своите деца. Оправданията с поголямата заетост на бащите рядко отразява истината, защото и жените са ангажирани не по-малко не само в предприятията и учрежданията, но и в семейството.

Съотношението между процента на родителите от двата пола, които познават повърхностно приятелите на своите деца е 46,8:53,2. По-високият процент е валиден за майките. Трябва да се отбележи, че сам по себе си този процент и при двата пола е твърде висок, което е ново доказателство за наличието на незаинтересованост при доста голяма част от изследваните родители. Този факт трудно може да се обясни и особено да се приеме за нормален. Още по-трудно може да се обясни защо повече майки (с 6,4%) познават повърхностно приятелите на децата си. Би могло да се приеме, че това са жени, които работят далече от местоживеенето си, което им отнема много време за пътуване или жени с големи семейства, поради което времето и силите им са ангажирани главно от многобройните домакински задължения.

Твърде осезателна е разликата между бащите и майките, които открито признаха, че не познават най-близките приятели на своите деца —67,7% от бащите и 32,3% от майките. При съпоставянето на процентите отново се натъкваме на значително по-голяма незаинтересованост от страна на бащите.

Интересни поводи за анализ дава съпоставянето на трите варианта на отговор, ако данните се изчислят отделно за мъжете и за жените спрямо общия брой на изследваните родители.

Хистограмата на фиг. 1 ярко показва факта, че майките по-добре познават приятелите на децата си. В това отношение те са значително по-ангажирани и по-амбициозни от съпрузите си. Този факт не може да се обясни само със силната майчина привързаност и любов към децата, но и с повишеното чувство за отговорност. Това е една от причините за спадането на процента на по-малко заинтересованите, а процентът на незаинтересуваните е съвсем малък — 4,4%). Този процент е изчислен спрямо общия брой на участвуващите жени в изследването — 225). При мъжете най-висок е процентът на тези, които слабо се интересуват с кого дружат техните деца. На второ място се нарежда групата на бащите, които проявяват поголяма отговорност и заинтересуваност в това отношение. Най-нисък е процентът на тези, които не проявяват никакъв интерес. Резултатите от отговорите на родителите са твърде красноречиви и в полза на заинтересуваността на майките и по-слабата заинтересуваност на бащите.



Фиг. 1. Много добре познават — 1, познават повърхностно — 2; не познават най-близките приятели на своите деца — 3
——— мъже, ... жени

Аналогични резултати се получават и при съпоставяне на отговорите на двата пола с общия брой на всички отговорили, което е направено на табл. 2. В нея прави впечатление два пъти по-високият процент на мъжете, които не познават дори най-близките приятели на своите деца. За сметка на това обаче съотношението е три пъти по-добро в полза на майките, които имат точна представа в каква компания се движат техните синове и дъщери. По отношение на повърхностното познаване на приятелите, двата пола почти се изравняват — 16,5% при мъжете и 18,5% при жените. От незначителната разлика — 2,2%, може да се направи изводът, че известна незаинтересуваност на родителите от този важен проблем е еднакво присъщ и на двата пола и че повърхностното познаване дори на най-близките приятели не зависи от половата диференциация на родителите.

Таблица 2

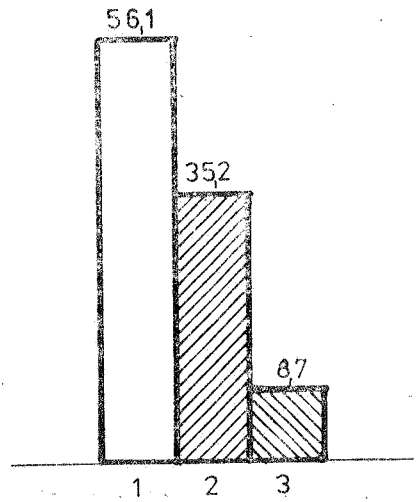
Категория на отговора	Полова диференциация					
	мъже		жени		общо	
	брой	%	брой	%	брой	%
Много добре	53	14,8	148	41,3	201	56,1
Повърхностно	59	16,5	67	18,7	126	35,2
Не ги познавам	21	5,9	10	2,8	31	8,7
Всичко	133	37,2	225	62,8	358	100,0

Обяснението на това явление е многопосочно. Би могло да се приеме тезата, че това са изключително заети родители, че работят доста далече от дома си, че имат проблеми с издръжката на семейството си и т. н. Вярно е обаче, че се срещат родители, които се интересуват предимно от биологичното отглеждане на своите деца и проявяват абсолютна незаинтересованост към възпитанието на децата си, защото според тях това е задача на училището.

Показателни са и обобщените резултати за двата пола съобразно с вариантите на техните отговори (фиг. 2).

56,1% от изследваните родители са убедени, че познават много добре приятелите на своите деца, 35,2% признават, че ги познават повърхностно, а 8,7% — че изобщо не ги познават.

Тези проценти и съотношенията между тях не са много оптимистични от възпитателна гледна точка, защото се вижда, че малко повече от половината от анкетираните родители познават добре приятелския кръг, в който се движат подрастващите. Въпреки че процентът сам по себе си не е нисък, той не дава основание за оптимистично тълкуване. На практика това означава, че само половината от родителите могат да бъдат спокойни, когато децата им отсъстват от къщи поради събиране в компании.



Фиг. 2. Много добре познават — 1, познават повърхностно — 2, не познават — 3

Недостатъчно точната представа за приятелското обкръжение е характерно за една трета от изследваните родители. Тази констатация дава още по-малко основание за самоуспокояване. Повърхностното познаване на приятелите крие редица изненади. Тези изненади могат да се превърнат в проблеми с неприятни последици за 8,7% от родителите, защото, поради своята незаинтересованост, те изобщо не познават приятелите на децата си. А за съжаление не всички от тях влияят благоприятно върху възпитанието и поведението на подрастващите.

Горепосочените проценти не дават достатъчно основание за паника сред родителите, защото непознаването на най-близките приятели не означава, че децата им непременно се събират с лошо възпитани съученици. И въпреки това с нищо не може да се извини или оправдае незаинтересоваността на част от родителите, които не са малко като процент. Ако прибавим към 75-те бащи и майки, които не отговориха на въпроса, тези, които дадоха отрицателен отговор — 31 човека, се получава доста висок процент — 24,48%, т. е. всеки пети родител остава в конфузно положение при задаването на този въпрос. И ако трябва да се правят изводи, на първо място следва да се обърне сериозно внимание на онези, които се отнасят без чувство за отговорност към един толкова важен проблем. В това отношение броят на мъжете е значително по-висок. Тази констатация показва, че разяснителната работа трябва да бъде насочена предимно към мъжете. Ето защо училището трябва да търси по-тесни контакти с родителите от мъжки пол. Тези контакти обаче се затрудняват поради това, че те обикновено по-рядко ходят и на родително-учителските срещи. Така кръгът се затваря. Изход

от това положение до известна степен могат да предложат средствата за масова информация.

Опознаването на приятелите, с които дружат нашите деца, има важно значение не само от превантивна гледна точка — за да не попаднат в нездрава другарска среда или ако вече са попаднали, да ги откъснем колкото се може по-бързо и безболезнено от нея. То има значение и за опознаване на индивидуалните особености на собствените ни деца, защото както казва една народна поговорка „С какъвто се събереш, такъв и ставаш". И ако имаме някакви опасения от приятелското обкръжение на децата си, не бива да разкъсваме другарските връзки с крути мерки по системата „Този ми харесва, този не ми харесва", а да обясним спокойно защо се налага да се прекъснат някои връзки и да им помогнем, върху основата на самостоятелен анализ на постъпките и поведението на някои от другарите им, да стигнат до собствени изводи и сами да вземат решение с кого да дружат. В противен случай те продължават да поддържат връзки с досегашните си приятели, но започват старателно да ги крият от своите родители. А това е най-лошият вариант. До този вариант се стига и когато родителите приемат неохотно гостуването в къщи на някои от приятелите на децата си.

В житейската практика обаче се случва някои родители неохотно да приемат не само един или друг приятел, а цялото приятелско обкръжение на своите деца. Причините за това са много и твърде разнообразни. Най-елементарната е, че ще счупят нещо или ще изцапат. Подобна практика има вредно отражение, защото децата усещат доста осезателно негостоприемството и поради това не идват. Но собственото дете има нужда от контакти и започва само да търси другите. Няма никаква гаранция обаче, че те вече ще го приемат с предишната охота. И ако започнат да го избягват, търсейки нови контакти, то може да попадне на неподходящи от възпитателна гледна точка партньори.

Всяко дете има нужда от приятелското обкръжение на своите връстници. Задължение на родителите е да опознаят това обкръжение, и да преценят точно, за да неутрализират евентуалните отрицателни въздействия от възпитателна гледна точка. Незаинтересуваността в това отношение е вредна поради своите последици!

DO YOU KNOW THE FRIENDS OF YOUR CHILDREN

V. Tsolov

The paper is based upon an investigation aimed at establishing whether and to what extent parents know the nearest friends of their children. A questionnaire was administred to 433 parents of pupils from different kinds and levels of educational institutions. The analysis of the results show that 56% of the subjects investigated know very well the friend environment of their children. 35,2% have only a superficial knowledge, and 8,7% do not know it at all. Mothers are found to be significantly more interested in this respect than fathers.

ФОРМИРАНЕ НА УМЕНИЕ ЗА ВОЛЕВО И СЪЗНАТЕЛНО ПОСТРОЯВАНЕ НА УСТНОТО РЕЧЕВО ИЗКАЗВАНЕ У ШЕСТГОДИШНИ ДЕЦА

Ф. ДАСКАЛОВА

Проблемът за способността на 6-годишните деца волево и съзнателно да построяват устното речево изказване е тясно свързан с твърде актуалният днес въпрос за осъществяване на по-пълна приемственост между обучението по роден език в детската градина и в училището. Той има пряко отношение и към въпроса за диагностиката на училищната зрелост и готовност на 6-годишните деца.

Умението за волево и съзнателно построяване на устното речево изказване ние разглеждаме като важен компонент на психологическата готовност на 6-годишните деца за училище, тъй като за успешното обучение в училище е необходимо значително по-високо равнище на развитие на волята и на способността съзнателно да се подчинява собственото поведение на определени задачи и съответните им правила, норми и изисквания. В литературата е известно, че за успешното обучение в училище, наред с редицата други компоненти на общата готовност за училищно обучение, детето трябва да умее да отделя и осъзнава предмета на своето познание (Л. И. Божович, 1968, с. 211). Това особено убедително изпъква именно при усвояването на родния език. Според Божович и други автори огромната трудност при обучението по граматика, синтаксис и правопис в училище се заключава именно в това отсъствие на умението за осъзнаване предмета на усвояването.

В процеса на училищното обучение от детето се изисква планомерно, целенасочено, волево и съзнателно да построява своите устни изказвания. Освен това в училище за първи път детето ще овладява писмената реч, което за него представлява значителна трудност, тъй като по своята същност писмената реч е съвършено различна от устната реч. Според Л. С. Виготски (1982) тя е „реч без интонационна, експресивна и въобще без всякаква звучаща страна", „реч без събеседник". Отличава се с висока степен на абстракция и е значително по-волева, по-преднамерена, по-организирана, планирана и „програмирана" реч от устната (А. А. Леонтьев, 1974, с. 254). Следователно за успешното усвояване на писмената реч и граматическите знания в училище, както и въобще за успешното училищно обучение, много важно условие и предпоставка е предварителната подготовка на децата още в детската градина, изразяваща се преди всичко във формирането на умение за волево и съзнателно построяване на устното речево изказване, за подбор на езиковите средства в съответствие със задачите на построяваното изказване. За тази цел Ф. А. Сохин (1976, с. 9) дори препоръчва да се използват психологическите особености на писмената реч в мотивировката на устната реч.

Цел на настоящото изследване е да се разкрият потенциалните възможности на 6-годишните деца в детската градина да построяват волево и съзнателно своето устно речево изказване, като подбират и използват разнообразни езикови средства, както и да се установи възможността за целенасочено формиране на това умение у тях.

МЕТОДИКА

За целта се проведе изследване на 1690 деца от различни детски градини в страната на възраст от 5 г. и 6 м. до 6 г. и 5 м. включително. Използвана бе разработена от Е. Е. Кравцова (1982) методика „Забранени думи". С тази методика, прилагана в игрова форма, се проведе педагогически експеримент на 3 етапа.

На първия етап се проведе констатиращ експеримент. На всяко дете индивидуално и в игрова ситуация се поставя задача да отговори на въпроса на експериментатора, но при условие, че построява изречението, без да използва забранените от него думи. В същото време въпросът провокира използването именно на тези думи. На този етап не се прилагат никакви обучаващи прийоми, не се дава и оценка на изпълнението на задачата. (Въпрос: „Какво обича да яде зайчето?"; Забранени думи: „зайче", „морков").

На втория етап се проведе обучаващ (формиращ) експеримент. Най-малко 3 пъти в продължение на 1 месец групово с децата се играе играта „Забранени думи", като се включват разнообразни въпроси. На този етап се използват редица обучаващи прийоми, като речев образец, словесна оценка и др. На всички желаещи деца се дава възможност да се включат активно в играта и да отговорят на въпроса по различен начин, а на останалите деца се поставя задачата да следят за правилността на отговорите и да участвуват в оценката им.

На третия етап се проведе контролен експеримент. Изследването на този етап се провежда индивидуално по аналогичен на I етап начин.

В протокол (№ 1 и № 2) се записват пълните отговори на децата и се оценяват съответно с (+) правилно построените изречения, т. е. в които не е употребена нито една от забранените думи; с (—) неправилно построените изречения, т. е. в които е употребена макар и една от забранените думи или отговорите с една или няколко думи, несвързани в изречение; с (0) отсъствието на отговор. В забележка към протокола се описва и външно наблюдаваният израз на детето при даване на отговора (бърза, не мисли, дълго мисли, движи се усилено, усмихва се, разплаква се и т. н.).

Обработката на резултатите е извършена в две насоки съобразно двете основни задачи на изследването: 1) изчислен е процентът на положителните отговори на децата в констатиращия експеримент, за да се разкрият потенциалните възможности на 6-годишните деца за волево и съзнателно построяване на устното речево изказване; 2) изчислен е процентът на положителните отговори на децата в контролния експеримент и е сравнен с този при констатиращия експеримент с помощта на U-критерий, за да се установят възможностите за целенасочено формиране у 6-годишните деца на умение за волево и съзнателно построяване на устното речево изказване чрез използване на игрови речеви ситуации.

РЕЗУЛТАТИ

Резултатите от констатиращия експеримент са отразени на табл. 1 и фиг. 1. Те показват, че значително голям процент от изследваните деца (54%) се справят с дадената вербална задача, независимо че за първи път им се поставя такава, което се потвърждава и от наблюдаваните у децата реакции, характерни за ориентировъчната реакция към нещо ново и неизвестно. Децата, които дават правилен отговор, обикновено видимо и продължително се замислят преди отговора, а някои дори шепнешком „пробват" отговора си. Най-често забранената дума „зайче" се заменя с личното местоимение „то" или се пропуска, а забранената дума „морков" се заменя с названието на друг вид зеленчук. (Например: „То

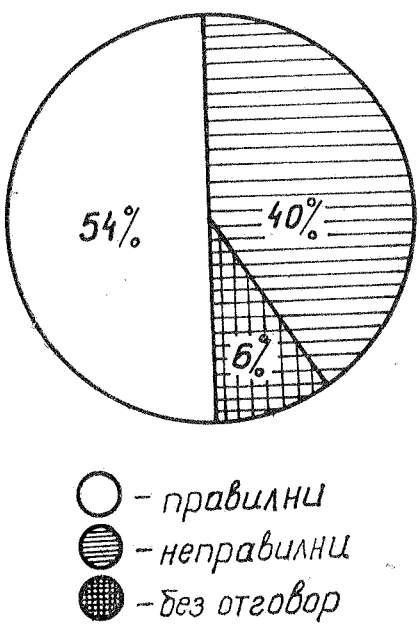
Таблица 1

Разпределение на децата според решението на вербалната задача

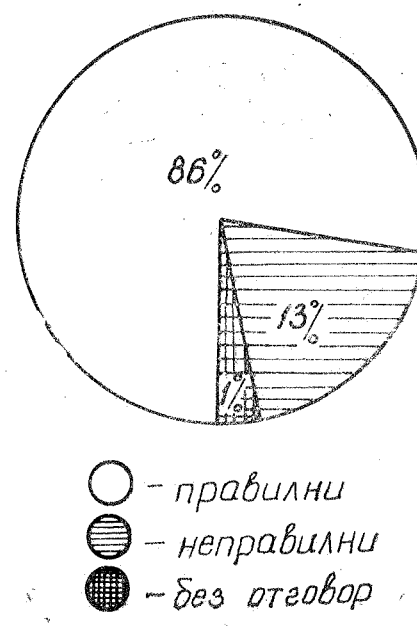
Общ брой деца	Констатиращ експеримент			Контролен експеримент		
	дали правилен отговор	дали неправилен отговор	без отговор	дали правилен отговор	дали неправилен отговор	без отговор
1690	914	678	98	1455	218	16
%	54,08	40,12	5,80	86,15	12,90	0,95

яде зеле"). Много често децата не употребяват забранените думи, но отговарят с една дума, което също не се приема за правилно решение на поставената вербална задача. Значителен процент от децата (около 6%) въобще не се опитват да отговорят на поставената вербална задача.

Резултатите от контролния експеримент са отразени на табл. 1 и фиг. 2. Сравнени с резултатите от констатиращия експеримент, те показват статистически значимо ($P<0,05$ при $U=11,13>1,96$) нарастване на дела на правилните



Фиг. 1. Дял на отговорите на децата при констатиращия експеримент



Фиг. 2. Дял на отговорите на децата при контролния експеримент

отговори на децата след проведеното целенасочено обучение. Освен това, че 86% от изследваните деца дават правилен отговор, наблюдава се още, че значително по-бързо и по-леко те достигат до правилния отговор и значително по-

разнообразни са отговорите им. Забранената дума „зайче“ се заменя не само с личното местоимение „то“, но и с различни названия — епитети като „Късоопашатко“, „Страхливко“, „Пухчо“, „Гризанчо“ и др. Забранената дума „морков“ се заменя удачно не само с различни видове зеленчуци, но и с обобщаващата дума „зеленчук“. (Например: „Късоопашатко обича да гризе зеленчук“). Значително намалява процентът на децата, отговарящи неправилно или с една дума (около 13%) и на тези, които изобщо не се опитват да отговорят на поставената вербална задача (около 1%).

АНАЛИЗ НА РЕЗУЛАТИТЕ

Усъвършенстването на устната реч, както и нейното осъзнаване като езикова действителност е важна задача на обучението по роден език в детската градина. Нейното поставяне се налага от това, че независимо от демонстрираните изключително големи лингвистически успехи от децата в предучилищна възраст, за тяхното съзнание езикът като някаква обективна система от словесни знаци и правила все още не съществува (Л. С. Выготский, 1982). Например 5—6-годишните деца напълно правилно употребяват дори твърде сложните синтактически структури (различните сложни съставни изречения с подчинени за време, място, причина, начин), но само в своите спонтанни изказвания. Когато трябва волево и съзнателно да построят същите синтактически структури, те се затрудняват. Освен това решението на тази задача се усложнява още повече и от една друга закономерност, изразяваща се в това, че в края на предучилищната възраст, и особено в началната училищна възраст, се наблюдава известно спадане на така характерния за възрастта от 2 до 5 години интерес към езиковите форми. Макар и трудна, това не е невъзможна обаче за осъществяване задача. В по-ранно наше изследване (4) се установи, че 6-годишните деца могат да достигнат до практическото осъзнаване почти на всички основни езикови елементи, което е предпоставка за успешно формиране на фонематичното възприятие и способността за извършване на звуков анализ на речта. Резултатите от констатиращия експеримент в настоящото изследване посочват, че у 6-годишните деца са налице потенциални възможности за волево и съзнателно построяване на устното изказване. Достатъчно е само да бъдат създадени благоприятни за това психологически условия, активиращи и стимулиращи тяхното проявление. За такъв вътрешен стимулатор в експерименталното изследване служи игровият елемент в използваната методика на изследване. От една страна, играта дава възможност за възникване на най-актуалния и значим за предучилищна възраст мотивационен компонент, подбуждащ към правилно изпълнение на речевото действие и на речевата дейност въобще. От друга страна, дава възможност за формиране на съзнателната дейност у детето като бъдещ ученик. Именно за целите на играта детето се стреми към съзнателно спазване на правилата, които тя поставя, към волево подчиняване на своето поведение на тези правила.

Анализът на резултатите от контролния експеримент разкрива големите възможности за целенасочено формиране у 6-годишните деца на умението за волево и съзнателно построяване на устното изказване, както и адекватността и ефективността на приложеното за целта обучение. За това голямо значение има на първо място истинското разгръщане на игровия елемент от използваната методика при груповото й провеждане. При такова колективно провеждане на играта „Забранени думи“ възниква не само игров, но и социален мотивационен компонент, стимулиращ детето към по-бързо и по-правилно изпълнение на

сложната вербална задача. На второ място голямо значение тук има и оценката на възрастния и връстниците за отговора на детето, която е важен обучаващ прийом, а в същото време и важен фактор със силно емоциогенно действие, стимулиращо речевата активност на детето. На трето място, за ефективността на приложеното обучение има значение наситеността с много разнообразни речеви упражнения за овладяване на едно конкретно граматическо правило. На четвърто място има значение голямата повторност на вербалната задача, в което се изразява психофизиологичната основа на формиране на значително сложния речев навик за граматически правилна реч. На пето място за ефективността на приложеното обучение има значение и многократният речев образец за правилно решение на вербалната задача, който е основен методически прийом при обучението по роден език в детската градина, тъй като с него се решава въпросът за формиране на ориентировъчната основа на речевото действие. Всички тези звена от приложеното на етапа на формиращия експеримент целенасочено обучение имат важно методическо значение за обучението по роден език в детската градина с оглед формирането на умение за волево и съзнателно построяване на устното изказване.

С оглед получените резултати би могло да се направят известни допълнения към внедряваната у нас през последните години методика за установяване на училищната зрелост и готовност на 6-годишните деца (1). В тази методика диагностирането на речевото развитие на детето се извършва чрез поставяне на задачата „Разкажи какво знаеш за кучето!“ В така поставената задача преди всичко не е определен обемът на изказването (Затова често децата питат „За кое куче?“, „Какво да разкажа?“). Освен това чрез така поставената задача се разкрива не толкова равнището на речевите способности, колкото знанията на детето по въпроса (Затова често деца с високо равнище на развитие на речевите способности отговарят „Нищо не знам!“). Имаме достатъчно основание да твърдим, че използваната в настоящото изследване методика е значително по-лека, по-икономична и в същото време значително по-валидна и показателна за диагностиката на речевото развитие на 6-годишните деца като важен компонент в тяхната училищна зрелост и готовност. Друг е въпросът, че диагностиката на речевите способности е изключително сложен и труден проблем, който и до днес не е получил напълно обективно, комплексно и генерално решение.

ИЗВОДИ:

1. У 6-годишните деца се установяват потенциални възможности за волево и съзнателно построяване на устното речево изказване.

2. Целенасоченото обучение на децата под формата на игра и с използване на основните обучаващи прийоми речев образец, оценка на изпълненото речево действие, упражнение и повторение има определено значение за формиране и усъвършенстване на умението за волево и съзнателно построяване на устното речево изказване.

3. Наличието или отсъствието на умение за волево и съзнателно построяване на устното речево изказване може да бъде използвано като важен показател в диагностиката на училищната зрелост и готовност на 6-годишните деца.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батоева, Д., Адаптация на децата към обучението, Мед. и физк., С., 1983. 2. Божович, Л. И., Личность и ее формирование в детском возрасте, Просвещение, М., 1968. 3. Выготский, Л. С., Собр. соч., Педагогика., М., т. 2 1982.4. Даскалова, Ф., Практическо

осъзнаване на основните езикови елементи от децата на 5—6 години, Психология, 1983, № 1, 22—30. 5. Кравцова, Е. Е., Формирование на занятиях в детском саду некоторых компонентов психологической готовности к школьному обучению, В сб.: Совершенствование форм и методов воспитания и обучения детей. . . , М., 1982. 6. Леонтьев, А. А., Функции и формы речи. В кн.: Основы речевой деятельности, М., 1974. 7. Сохин, Ф. А., Развитие речи детей дошкольного возраста, под ред. Ф. А. Сохина, Просвещение, М., 1976.

FORMATION OF THE SKILL FOR STRUCTURING OF SPOKEN STATEMENT AT PRE-SCHOOL AGE

F. Daskalova

An investigation on 1960 six-year kindergarten children is carried out in order to establish the possibility of forming the skill of spoken statement. The method of «Forbidden words» is applied in a play form. On the basis of the data obtained some conclusions are drawn concerning the development of the skill of voluntary and conscious structuring of spoken statement at this age as an important component of psychic readiness of children for school instruction.

РОДИТЕЛСКАТА ПОЗИЦИЯ НА МАЙКАТА КАТО ФАКТОР НА СЕМЕЙНИЯ ДИАЛОГ

З. МАДЖАРОВА, Е. МАДЖАРОВ

Дълбоките качествени промени, които настъпват в развитието на социалистическата личност и в начина на живот на съвременния етап от строителството на зрелия социализъм, рефлектират и в основната клетка на обществото — семейството. Създава се нов тип семейство, една от характеристиките на което е излизането на психологичните взаимоотношения на преден план.

Тези промени са отразени в проекта за нов Семеен кодекс. В него голямо място се отделя на родителско-детските взаимоотношения, правилното построяване на които е залог за възпитаването на хармонично развита личност.

Диалогът е специфична форма на общуване между хората, в която всеки човек е равностоен събеседник с право на собствена позиция (3). Такъв диалог е необходим за изграждането на родителско-детски отношения в семейството от нов тип и липсата му води до някои типични грешки във възпитанието (1).

Осъществяването на диалогово общуване в семейството изисква специални психологични изследвания, които да изяснят степента на развитие на тези отношения в нашето социалистическо семейство и да набележат мерки за изграждането на диалогово общуване.

Това определя особената актуалност на разработката на проблема за родителско-детските отношения като фактор на семейния диалог. Целта на настоящото съобщение е да разгледа родителската позиция на майката като аспект на този проблем.

Родителската позиция като интерпсихично образуване носи всички белези на междуличностова нагласа — еднообектност, превес на емоционалния над другите компоненти и др. (2). Отъждествяването на родителската позиция с

междуличностова нагласа обаче би означавало неправомерно стесняване на понятието, тъй като в отношението на родителя към детето значителна роля играят нормативно-ролевите взаимодействия, които го опосредствуват и до голяма степен определят съдържателната му специфика.

Опирайки се на тези съображения, предлагаме двукомпонентна структура на родителската позиция. Първият компонент — индивидуално-установъчният обхваща:

1. Родителската нагласа с нейните три аспекта:

— когнитивен — познание на детето, оценка на неговите физически, умствени, социални и други качества и умения;

— емоционален — афективното отношение на родителя към споменатите качества на детето. Изследванията показват многомерността на тази подструктура на нагласата (5). В случая на родителската нагласа това дава възможност една и съща емоция да се представи в три измерения от качествен тип: „приемане—неприемане“ на детето като емоционален израз на съответствието между родителския образ за детето и неговото реално поведение (за приемане говорят емоциите радост, гордост, тревога и др., а за неприемане — разочарование, срам и др.); „положителен — отрицателен“ знак на емоцията и накрая — „близост—дистанция“ — измерение, отразяващо психологичното разстояние на родителя от детето (за близост говорят емоциите страх, радост, тревога и др., за дистанция — чувството на спокойствие, интерес и др.);

— поведенчески, изразяващ готовността на родителя да действува за утвърждаване или изменение на качествата на детето. Многомерността на този компонент налага да се въведат 3 аспекта: „активност“ — интензивността, с която родителят санкционира проявите на детето и взаимоотношенията му с другите хора; „непосредствено участие“ — готовността на родителя да се отзове на необходимостта на детето от помощ или съответно да прехвърли тази функция върху друг; „съпричастност“ — готовността на родителя да даде на детето емоционална подкрепа, съпреживяване.

2. Родителски очаквания — имат се предвид очакванията, които е имал родителят преди раждането на детето, като важна е степента на съвпадение на очакванията с действителността.

3. Родителски претенции и проекции. Претенциите включват желанието или нежеланието на родителя детето му да постигне повече от него в живота и т. н. Проекциите обхващат желанието на родителя детето да прилича на него (преки проекции) или да има качества, каквито родителят не притежава (комплементарни).

Последните два компонента на индивидуално-установъчната подструктура дават възможност да се изяснят евентуалните противоречия в родителската нагласа и да се обхванат по-пълно факторите, формиращи родителската позиция, които не се вписват в понятието „нагласа“.

Втората подструктура на родителската позиция е нормативно-ролевата. Тя обхваща интериоризираните от микро- и макросоциалната среда нагласи, норми, оценки, които разкриват ролевите характеристики на родителското и детското поведение, на взаимоотношенията родител—дете. Тук могат да се отделят условно някои аспекти — конформност, негативизъм или собствено мнение по отношение на общоприети истини за родителско-детските отношения; педагогически подход; представа на родителя за собствената роля и ролята на детето в процеса на общуването им.

Двата изложени компонента на родителската позиция — индивидуално-

установъчният и нормативно-ролевият взаимно си влияят и резултантата на тяхното взаимодействие определя до голяма степен поведението на родителя спрямо детето.

Предмет на нашето изследване е специфичната структура на родителската позиция на майката, взаимоотношенията на изграждащите я компоненти, които благоприятствуват установяването на диалогов тип общуване с детето.

Целта на изследването включва обосноваване на създадената схема на родителска позиция в нейния частен вариант — позицията на майката и опит за извеждане на оптимална от гледна точка на семейния диалог родителска позиция на майката.

За реализиране на тази цел бе създадена тест-анкета, която включва полярни профили, полуоткрити въпроси, проективни ситуации.

Анкетираната извадка включва 30 жени от София с висше, полувисше и средно образование, които имат деца на възраст от 8 до 14 години.

Получените резултати са обработени по количествени и качествени критерии, приложени са вариационен и алтернативен анализ.

АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ

Количествената оценка на когнитивния компонент на нагласата на майките разкрива положителна сумарна оценка на качествата на детето в 100% от случаите, като преобладаващите стойности са малко над средното ниво, т. е. повечето майки смятат, че като цяло детето им е малко по-добро и способно от другите деца. Това мнение благоприятствува формирането на адекватна самооценка у детето. Твърде високата стойност на когнитивния компонент (6 случая) се оказва неблагоприятна за диалоговото общуване, тъй като 100% се съчетава с преобладаване на отрицателни емоции у майката — разочарование, страх и др.

Средни стойности се получиха и за трите измерения на поведенческия компонент. Нивото на активност обаче е по-ниско от нивото на съпричастност и непосредствено участие (и в двата случая разликите са статистически значими при $p>0,01$). Това доказва, че средно майките проявяват по-малка готовност да санкционират поведението на детето си, като в същото време са готови да му окажат съдействие и емоционална подкрепа, ако се нуждае от тях. Това създава твърде благоприятни условия за развитието на самостоятелността и собствената активност на детето и е добра основа за изграждане на диалог.

Както вече беше подчертано, емоционалният компонент е водещ в междуличностовата нагласа. Анализът на неговите измерения показва, че преобладаващият процент майки (76,7%) приемат децата си такива, каквито са, като се отбелязва само един случай на неприемане (статистически значима разлика при $p>0,001$). Приемането на детето допуска голямо разнообразие в останалите измерения — знака на емоциите и близостта или дистанцията, според които изследваните се делят на равни групи без статистически значими отличия. Това показва основополагащата роля на чувството за приемане в родителско-детския диалог. Вероятно то в най-голяма степен изразява надиндивидуалната специфика на общуването, докато другите измерения на емоционалното отношение са по-тясно свързани с личностовите особености на майката.

Търсейки оптимален вариант на родителска позиция на майката и отчитайки водещата роля на емоционалния компонент на нагласата, разделихме анкетираните според съчетанието на трите измерения на този компонент. При девет възможни варианта се очертаха две групи от по 8 човека, като останалите са раз

пръснати по 2—3 в група. Ще бъдат обсъдени само двете групи — първата с преобладаване на приемане, положителни емоции и дистанция и втората — с преобладаване на приемане, отрицателни емоции и близост. От гледна точка на диалоговото общуване по-благоприятна се оказва позицията на първата група майки. Положителните емоции обезпечават спокоен, лишен от напрежение тон на общуване, а чувството за дистанция у майката дава възможност на детето да бъде самостоятелно, автономно. Такова съчетание на емоционалните аспекти се съпровожда в първата група с по-високо ниво на съпричастност, отколкото във втората (статистически значима разлика при $p>0,05$), т. е. майките от първата група са готови в по-голяма степен да окажат емоционална подкрепа на децата си. В своите представи за педагогически подход тази група е единодушна (100%) в избора на емоционално топло, уважаващо детето отношение. Във втората група различията в избора на подход са големи, не се набелязва определена тенденция. Съществува разлика и в представата на майките от двете групи за ролята на детето. Жените, които отглеждат децата си с тревога, страх и т. н. (втората група), считат, че децата трябва да им се отплатят по-късно за грижите им (96% от групата, значимо при $p>0,01$), а това съществено затруднява равноправното общуване. За разлика от нея групата, отглеждаща децата си със спокойствие и радост, с категорично против това мнение в 100%, което е още едно условие за развитието на диалог.

Анализът не разкрива други съществени различия в компонентите на родителските позиции на майките от разглежданите групи. Това показва, че разликата в емоционалния компонент на нагласата се съпровожда от аналогична разлика в тези аспекти на останалите подструктури на позицията, които в най-голяма степен съдържат емоционално отношение. Това навежда на мисълта, че емоционалното отношение на майката към детето е обединяващо звено не само на нагласата, но и на цялата родителска позиция.

Анализът на родителските очаквания, претенции и проекции разкрива липсата на несъгласие, което да създава психично напрежение у майките. Не се отбелязват случаи на изразено несъвпадение между очаквания и действителност, единици са майките с големи претенции по отношение на бъдещето на децата. Проекциите са предимно преки, само 4 от 30-те анкетирани не искат децата им да приличат по каквото и да било на тях. Тези резултати говорят за психичен комфорт и адекватна самооценка на майките, които са благоприятна основа за диалогово общуване.

При цялото многообразие в нормативно-ролевия компонент на позициите на анкетираните могат да се отбележат някои тенденции: наличие на собствено мнение по отношение на социалните норми, отнасящи се до родителско-детските отношения; единство на майките по въпроса за необходимостта да се уважава детето и неговото собствено мнение. Тези тенденции благоприятствуват изграждането на диалогово общуване. Съществуват и мнения, които в известна степен ограничават автономността на детето и оттук — възможността за диалог. Това е мнението, че родителите се грижат за децата си цял живот (78,9% от майките), за което децата трябва да се чувствуват задължени и да им се отплатят (43,3% от анкетираните). Възможно е тук роля да играят някои културални особености.

ИЗВОДИ:

1. Изследването потвърждава правомерността на предложената структура на родителска позиция при майките.

2. В родителската нагласа на майките, както и в другите междуличностови нагласи основен компонент е емоционалният. Освен това има данни, че той играе ролята на интегриращо звено за цялата родителска позиция на майката.

3. Получените данни позволиха да се изведе оптимален от гледна точка на родителско-детския диалог вариант на родителска позиция при майката: приемане, положителни емоции и чувство на дистанция при когнитивна оценка малко над средното ниво, при висока степен на съпричастност и емоционално топъл, уважаващ детето педагогически подход.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гаврилова, Т. П., О типичных ошибках родителе в воспитании детей. Вопросы психологии, 1984, № 1, 58—66. 2. Гозман, Л. Я., Теоретические предпосылки и методы эмпирического исследования междуличностной атракции. Автореферат канд. дисс., М., МГУ, 1983. 3. Петровская, Л. А., А. С. Спиваковская, Воспитание как общение —диалог. Вопросы психологии, 1983, № 2, 85—89. 4. Семеен кодекс. Проект. Работническо дело, 21 август 1984. 5. Столин, В. В., Н. И. Голосова, Факторная структура эмоционального отношения человека к человеку. Психологический журнал, 5, 1984, № 2, 62—68. 6. Сухомлинский, В. А., Рождение гражданина, М., Педагогика, 1979.

THE PARENTAL POSITION OF THE MOTHER AS A FACTOR OF FAMILY DIALOGUE

Z. Madjarova, E. Madjarov

The present study concerns the specific structure of the parental position of mother and the relations between its components favouring establishment of a dialogue type of intercourse with the child. For this purpose a test-questionnaire is developed and administered to 30 women from Sofia. On the basis of the data obtained the conclusion is drawn that the emotional component is the main in the parental attitude of mothers and it is playing the role of an integrative link for the whole parental position of the mother.

Психология на творчеството

ТВОРЧЕСТВО В ЕЗИКОВАТА ДЕЙНОСТ

СТАНКА ИВ. МИНКОВА

Много науки са насочвали и насочват своите изследвания към езика. Проучва се езиковата структура и система, форма и значение. Езиковеди разкриват функциите на сложните езикови образувания, лингвисти и филолози търсят връзките и зависимостите между езиковите конструкции, проследяват развитието на

езиковите форми, разкриват взаимодействието между различните езици. Психолози проучват съотношението език—мислене, отчитат значението на езика като средство за изразяване на чувства, умствен багаж, интелектуални възможности. В по-ново време психолингвистиката постигна много с опита си да моделира речта, нейните изследвания са ориентирани предимно към въпросите за кодиране и декодиране на речевите сигнали „тя не се занимава с процеса на речевата комуникация по цялата нейна дължина" — пише теоретикът на съветската психолингвистика А. А. Леонтиев. При своите научни търсения и анализи психолингвистиката се докосва до евристичните аспекти на владеенето на езика, но създадените лингвистически модели имат преди всичко алгоритмична същност, а проблемът за евристичния характер на езиковата дейност, за дълбоките психологически механизми на речеобразуването и речевъзприемането остава поставен, но не решен.

Колкото и многостранно да е изследван езикът, колкото много науки и техни клонове да насочват своите изследвания и търсения към него, все още има недостатъчно проучени и изяснени аспекти, все още има ненапълно разгадани речеви явления. Сложен и недостатъчно проучен е и проблемът за творческия характер на езиковата дейност. Този проблем не е нов, независимо от това неговите психологически аспекти почти не са разработени, той се интерпретира преди всичко в лингвистически план, в тясна връзка с литературното творчество. Творческият характер на художественото произведение се определя преди всичко в съдържателен аспект, преценяват се създадените образи, събития, описания, а езикът на произведението се разглежда по отношение на качества и изразителност, главно като средство за предаване на мисли, идеи и чувства. За нашия крупен изследовател на психологията на литературното творчество Михаил Арнаудов езикът е твърде сложен инструмент на художественото създаване, материал, притежаващ най-голяма изразителност, свързан е „с продуктивното състояние на духа, той (езикът) може да се разглежда редом с основните фактори на творчеството."[1]

Михаил Арнаудов определя езика не само като инструмент и материал, а и като „изобретение", плод на творчески подход и способности. Разглеждайки го като плод, като продукт на творчество, той разкрива и някои страни от творческата му характеристика, които се отнасят до обновяване на формата и значението на думите. „В действителност изворът на езика не е пресъхвал никога — пише Арнаудов, — само че творчеството се проявява толкова в измисляне на нови думи, колкото и в придаване нов смисъл на старите думи. Наследените думи добиват цената на словесно изобретение в момента, когато те бъдат тъй съчетани с оглед към звуковия си материал и значението си, че тутакси могат да будят дълбоки асоциации."[2]

Може да се каже, че М. Арнаудов е набелязал основните показатели от творческата характеристика на езика;

— създаване на нови думи;

— придаване нов смисъл на старите думи;

— съчетаване на думи в словесни изобретения, които предизвикват съответни мисли.

---

[1] М. Арнаудов, Психология на литературното творчество, Изд. Наука и изкуство, С., 1965, с. 439.

[2] Пак там, с. 484.

Той е отбелязал и такъв важен момент от творческия характер на езиковата дейност, който се изразява в постоянно действуващ процес на езиково творчество, „чийто извор никога не е пресъхвал".

Литературното произведение е плод на единен творчески процес, в който си взаимодействуват два основни творчески момента — литературен и лингвистичен. Създаването на художествени образи не може да се отдели от езиковата форма, в която те се реализират. Двата творчески момента взаимно се допълват. Намереният сполучлив езиков израз се слива с художествения образ и става негова специфична особеност. Изразен по друг начин или с други думи, този образ може да загуби някои от своите качества или да придобие нови.

Езиковото творчество, колкото и да е зависимо от литературното, има своя относителна самостоятелност, своя творческа характеристика. Езикът като средство за изразяване е не само обект на научни изследвания, а приема въздействие, развива се и най-важното — той непрекъснато се обновява и обогатява. Езикът се създава не само исторически, но и в речевото производство. Творческата характеристика на езиковата дейност обхваща всички онези изяви, при които се открива оригинално съдържание и форма, своеобразна езикова конструкция, подходящи и изразителни думи. Способността да се подчини овладеният език на волята и мисълта на твореца, възможността да се изразят чрез езика не само художествени обобщения, но и научни изводи, житейски сентенции и др. извежда езиковото творчество извън рамките на литературната творба. Затова може да се твърди, че езиковото творчество проявяват не само поетите и писателите, а и много от тези, които изразяват труда си в езикова форма — научни работници, публицисти, народни разказвачи и др.

Безспорни изразители на езиковото творчество са иновациите. Това са езикови новообразувания, които не отговарят на наложилите се в практиката норми и закономерности, те по своята същност са отклонения от общоприетите езикови модели. Като конкретен езиков факт иновацията се приема или не от езиковия колектив. Тя се включва в езикова употреба и добива гражданственост тогава, когато отговаря на потребностите на речевата комуникация, в противен случай се загубва.

Ако за езикознанието има значение дали иновацията е приета и добила гражданственост, за психологията самото създаване на иновацията вече е творчески акт, който заслужава внимание и проучване, а самата иновация е продукт на творчество. Известни са много и сполучливи примери за новообразувани думи от деца в предучилищна възраст. В това отношение книгата на Корней Чуковски „От две до пет" е показателен пример. Създадените от малки деца нови думи се възприемат от близките на детето и се повтарят дълго като оригинално и сполучливо детско творчество.

Основания за творческа характеристика на езиковата дейност се съдържат в определени постановки на психолингвистиката, които се отнасят до въпросите за пораждане на изказванията. Установява се, че броят на изреченията, които могат да бъдат съставени, е безкраен. Това е основна постановка от теорията на трансформационната граматика, според нейния автор: „Знаенето на родния език в някои макар още неопределени степени може да се представи като система от правила... Това устройство, което създава безкрайно множество правилно построени изречения би следвало да се нарече пораждаща граматика... Пораждащата граматика, усвоена фактически от този, който е изучил определен език, пред-

ставлява от себе си устройство, което можем да наречем език. . . . Носителят на езика, говорещ или слушащ, всеки път пуска в ход това устройство."[1]

Създателят на трансформационната граматика Н. Хомски констатира важни факти, които имат отношение към езиковото творчество. На първо място е възможността да се създават безкрайно много изречения и на второ — тяхната правилност. Тъй като правилността означава вярно, съобразено с езиковите норми предаване на смисъла и съдържанието, тогава възможността да се създават безкрайно много правилни изречения не означава ли, че всяко ново изречение се различава от останалите — многозначим факт за творческата характеристика на езика, който подсказва, че не само иновациите са изразители на творчеството в езиковата дейност. Създаването на изречения, които отговарят на езиковите закономерности и притежават своеобразни, неповторими особености в сполучливо намерените и съчетани думи, което предизвиква дълбоки асоциации, също е езиково творчество.

До извод за възможността да се създават безкраен брой изречения с ново съдържание стига и съветският учен Борис Феодорович Поршнев: „Както от 30—40 фонеми може да се съставят до милион думи, така и благодарение на правилата за съчетаване на думите могат да се съставят изречения, чиито брой надхвърля атомите на видимата вселена — практически неограничена редица изречения, които съответно носят и безкрайно нарастваща информация и мисъл."[2] Значение за творческата характеристика на езика има установената от Поршнев съдържателна неповторимост на изреченията „като носители на безкрайно нарастваща информация и мисъл".

Приемането на постановката за съдържателна неповторимост на всяко изречение води към един от основните проблеми на творчеството — творец ли е човекът, притежава ли всеки човек творчески възможности? Ако в потока на речта се създават все нови и нови изречения, всяко от които е различно от останалите и е носител на нова мисъл и съдържание, логически следва изводът, че всеки говорещ, нормален, здрав човек в своята езикова дейност проявява творчество. Доказателства за този извод се откриват в езиковата практика.

Наблюденията недвусмислено показват, че всеки човек притежава свой индивидуален начин на изразяване, отличава се с характерни за него особености на изговора, свойствен за него речник, със специфично изграждане на изреченията. И наред с този неповторим начин на изразяване всеки човек си служи с общите за всички езикови средства, благодарение на което се осъществява комуникацията. В този аспект творчество може да се търси не в еднаквите за всички средства за общуване, а в специфичното, индивидуално използване на тези средства и създаване на различни, неповторими речеви изяви. Творчество ще се търси в умението да се владее речта, в способността да се създават оригинални и наред с това ясни, въздействуващи и точни езикови конструкции, които правят мисълта достъпна, а съдържанието разбираемо.

Въпреки че всички нормално развити и здрави хора усвояват речта и всеки може да говори, като дар и талант, като особена способност словото е рядко притежание. И в това отношение може да се говори за степени и равнища на развитието на езиковите способности, а също и на езиково творчество и в този смисъл може да се каже, че творци на езика са езиково надарените, те допринасят за неговото развитие. С други думи, езикът се развива, обогатява и усъвършен-

[1] По А. А. Леонтиев, Психолингвистика, изд. Наука и изкуство, 1967, с. 39.
[2] Б. Ф. Поршнев, За началото на човешката история, изд. Наука и изкуство, 1981, с. 122.

ствува от онези творчески личности, които са носители на дар слово, на високо развити езикови творчески способности, а не от всички, които го владеят и ползват. Необходимо е да се прави разлика между изграждането на езика в исторически аспект и сътворяването на собствената езикова дейност в индивидуален план. Всеки човек е творец на собствената си езикова дейност, всеки сам твори своята езикова изява, но само отделни творчески прояви се включват като градивни елементи в развитието на езика на нацията.

Спецификата на езиковото творчество съдържа много неизвестни. Някои особености на процеса на езиковото творчество се разкриват с предложения от психолингвистиката модел. Равнищата в модела на пораждане на изказванията напомнят пътя на творческия процес, който тръгва от проблема, минава през търсенето и подбора на подходящо съдържание и форма и стига до създаването на творческия продукт. Такъв е например моделът от три равнища, който Ч. Осгуд представя. На първото равнище, определено като избор на семантични интенции, се проявяват мотивите и подбудите за съобщаване на някаква информация. Според А. А. Леонтиев това първо равнище е първи етап в модела на пораждането, когато се оформя причинната обусловеност на изказването. На второто равнище се извършва търсенето и подборът на подходящи думи със съответна семантична и граматична характристика. На третото равнище информацията се представя в езикова форма — изречения, изказване, текст, т. е. създава се продуктът на езиковото творчество.

Белезите на творчество, които се откриват в трите равнища от модела на пораждане на изказванията, не изчерпват творческата характеристика на езиковата дейност. Като се съпостави процесът на създаване на оригинални езикови изрази със стадиите на творческия процес, установени от науката,[1] се разкриват и други особености, които са присъщи на езиковото творчество.

Подготвителният стадий, който включва натрупване на опит и знания, събиране на необходим материал и градивни елементи, от които ще се създаде и израсне новият продукт, се открива и при езиковото творчество. Той се отнася до езиковия опит, словното богатство, овладените лексикални единици, от които ще се изгради новата езикова конструкция.

Върховият момент в творческия процес, раждането на идеята, намирането на решението се характеризира с внезапност, проблясване и голяма доза интуиция — особености, специфично присъщи на езиковото творчество. Думите сякаш идват сами, а създаването на изреченията наподобява творческите открития.

Последният стадий на творческия процес — реализирането на идеята и оформянето на творческия продукт — също е присъщ на езиковото творчество. Той се осъществява или еднократно, което е характерно за устната реч, или се обработва много пъти, уточнява се, усъвършенствува се. Поетът може дълго време да работи над някой стих, да прецизира и естетизира езиковата форма, а чрез нея да уточнява и съдържанието, което в общи линии е изградил.

Езиковата дейност, изразена чрез речта, не се проявява само в механично възпроизвеждане на познати, заучени и автоматизирани думи и фрази, тя притежава и творчески аспект, което обуславя създаването на оригинални по форма и съдържание езикови конструкции. Именно този аспект определя творческия характер на езиковата дейност при пораждане и оформяне на неповторимите езикови изрази. Както при всяка творческа дейност са необходими предварителна

[1] Психология на творчеството, под ред. Г. Пирьов и П. Русев, изд. Наука и изкуство, С., 1981, с. 57.

подготовка, мотиви, насоченост и творчески способности, така и при създаването на езикови изрази се използват предварително натрупаният езиков опит и словното богатство, обективни или субективни подбуди предизвикват изказването, а творческите езикови способности обуславят намирането на подходяща словесна форма и изграждането на оригинална езикова конструкция.

CREATIVITY AND LINGUISTIC ACTIVITY

St. I. Minkova

The formulation that linguistic activity has also its creative characteristic due to the formation of rare and original linguistic expressions is accepted. That are new words, specific application of often used words, and composition of statements unique in their content and form. Development of original linguistic expressions is attained thanks to the creative linguistic abilities and is going through the stages of the creative process established by science.

Редакцията на сп. „Психология“ честити Новата 1985 г. на своите читатели и автори и им пожелава здраве, успех в работата и лично щастие.

СОЦИАЛНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАТА ТРЕНИРОВКА В СИСТЕМАТА ЗА ПОДГОТОВКА НА РЪКОВОДИТЕЛЯ

ИВАН ИВАНОВ

Ефективността в дейността на съвременния ръководител се определя не само от притежаваните от него професионални знания и формирани организационни стереотипи, но и от умението му да общува и взаимодействува с членовете на ръководения от него колектив. С нарастване значимостта на „човешкия фактор" в производството и управлението все по-голямо внимание започва да се обръща на така наречената комуникативна компетентност на ръководителя. Това намира най-отчетливо отражение в системата за подготовка на ръководните кадри, където все по-настойчиво се търсят и прилагат активни методи за тяхното обучение.

Сред методите за развитие на управленските умения на ръководителя да общува с ръководените предимство имат социално-психологическите. И това е съвсем закономерно, тъй като, разработвайки основните проблеми на общуването и взаимодействието между хората, социалната психология не само разкрива основните теоретически закономерности, но и предлага в практически план решения, които се отнасят и непосредствено до повишаване способността на ръководителя да се ориентира в сложните социално-психически процеси на съвместно осъществяваната дейност в трудовия колектив.

Прилаганите в практиката методи за активна социално-психологическа подготовка на ръководителя за общуване с ръководените се обединяват в понятието „социално-психологическа тренировка". „В най-широк смисъл под понятието социално-психологическа тренировка — посочва Л. А. Петровска — обикновено се разбират своеобразните форми на обучение, даващи знания и отделни умения в сферата на общуване, а също така и форми, съответстващи на тяхната корекция."[1] Една от най-съществените особености на социално-психологическата тренировка, прилагана при обучението на ръководителите, се проявява в използването на обучаващия ефект от груповото взаимодействие. Наред с него, за разлика от традиционните методи на обучение, характерни с пасивното възприемане на предаваните знания, при социално-психологическата тренировка новите знания се получават от ръководителите преди всичко в процеса на тяхната съвместна дейност.

Според А. Дъбрин[2] чрез социално-психологическата тренировка, прилагана при обучението на ръководителите, се постигат следните основни задачи:

1. По-добро опознаване на самите себе си. Участниците имат възможност да опознаят по-добре своите чувства, отбранителни механизми и най-важното — да установят как те самите са възприемани от останалите участници.

2. По-добро разбиране на другите. Този вид обучение създава необходимите условия за наблюдение, изследване и взаимно реагиране един на друг.

[1] Л. А. Петровская — „Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга", М., 1981, с. 103.

[2] A. J. Dubrin — „Praktyczna psychologia zarzadzania", PWN, Warszawa, 1979, s. 346—347.

3. По-добро вникване в груповите процеси. В занятията се поставя ударение върху съвместната дейност. Самият процес на комуникативна дейност често е по-важен от съдържанието на онова, което ще бъде дадено като информация от преподавателя.

4. По-добро разбиране на предприятието (организацията).

5. По-добро развитие на специалните умения, свързани с регулиране на поведението. По-задълбоченото вникване и разбиране поведението на другите е свързано с развитие на такива умения като: изслушване, провеждане на разговор, изказване на похвала, отправяне на критика и др.

Обучението се провежда в групи, включващи от 6 до 15 членове. Счита се, че оптимална е групата, състояща се от 9—10 членове; продължителност на обучението — от два-три дни до един месец. Най-често то се осъществява чрез откъсване както от работата, така и от семейството, а основна форма на обучението е дискусията. Водещият обучението психолог играе преди всичко ролята на катализатор при осъществяване на взаимодействията между отделните членове на групата, на инициатор на промени в поведението. Негова основна задача е така да организира дейността на групата за обучение, че нейните членове да получат преди всичко практически опит, свързан с общуването и взаимодействието между хората. В процеса на провеждане на дискусиите се предизвиква противопоставяне на определени възгледи и трайно формирани установки, характерни за отделните обучаващи се ръководители. Целта е да бъдат предизвикани такива изменения в тези възгледи и установки, които да съдействуват за повишаване на тяхната комуникативна компетентност.

По време на самото обучение от участниците се изисква да се информират взаимно как те възприемат поведението на другия, да описват чувствата, които поражда в тях едно или друго поведение, да дават оценка как тяхното собствено поведение се възприема от останалите членове на обучаващата се група. По такъв начин отделният обучаващ се не само започва по-добре да разбира себе си, но той има възможност да узнае как неговото поведение оказва влияние върху партньорите по общуване. Този процес започва с натрупване на определени познания, свързани с това, как човек се възприема от другите — отначало по първото впечатление — и как това възприятие се доразширява, като в него се включват елементи на осъществяващото се при съвместната дейност поведение и свързаните с него мотиви, ценностни ориентации, замисли и чувства.

В процеса на възприемане на другите индивиди важно значение има обратната връзка, която се осъществява между партньорите в общуването. Всеки от тях не само получава информация за поведението на другите, но самите те под една или друга форма дават информация за характера на това възприятие. „Реализирането на обратна връзка в контекста на междуличностното възприятие— сочи Л. А. Петровска — предполага минимум две условия. Първото условие — към човека да постъпват от партньора по общуването сведения за това, как самият партньор си представя този човек. Второто условие — човек да възприема тези сведения".[1] Ако тези условия по една или друга причина не могат да бъдат удовлетворени, може да се получи деформация във възприеманата информация, а това като правило води до усложняване на общуването, до намаляване на неговата ефективност.

Като анализира сложния процес на възприемане на човек от човека, с основание А. А. Бодалев посочва, че в процеса на възпитанието у човека се развива

[1] Л. А. Петровская, цит. съч., с. 124.

„привичката да дава на начините на действие на другия човек определено тълкуване и често, наблюдавайки едни от тях по-рядко от другите, да прави заключение за устойчивите особености на тези действия. Човек натрупва статистически данни за особеностите в поведението на другия човек. Преработвайки и обобщавайки ги, той превръща тези сведения в командна информация по отношение на този човек, което му позволява в по-голяма или в по-малка степен да предугажда най-вероятните действия на последния“.[1] По своята същност социално-психологическата тренировка е насочена към усъвършенстване уменията на участниците в нея да тълкуват по-адекватно поведението на другите в процеса на общуването, към развиване на по-голяма „чувствителност“ по отношение проблемите на другите, за да се постигне по-голяма ефективност в общуването между ръководител и ръководени.

Особено голяма ефективност от провеждането на социално-психологическата тренировка се постига, когато в обучението са включени членовете на ръководния колектив от предприятие или организация. Присъствието на повечето от ръководителите е добра възможност да се обсъждат и пътищата за подобряване дейността на трудовия колектив. Но основните проблеми, които се дискутират при това обучение, са свързани с постигането на по-голяма ефективност при общуването между самите ръководители. По време на дискусиите всеки ръководител без ограничения излага своите виждания, като психологът, който ръководи дискусията, насочва участниците да концентрират своето внимание върху конкретните ситуации, свързани с тяхната съвместна работа, а не върху личностните качества на отделните колеги.

При груповата дискусия се постига по-голямо стимулиране на асоциациите на участващите в нея и това позволява да бъдат формулирани такива идеи, които не могат да бъдат изложени при други условия. За това благоприятства и заразяващата атмосфера на интелектуалното съревнование, възникващо в хода на самата дискусия. При дискусията се постига и отслабване на субординационния контрол и това позволява на участниците да проявяват спонтанно своите реакции. Това съдейства да бъдат приети решения под формата на групово съждение, споделяно ако не от всички, то поне от повечето от участващите. Освен това груповата дискусия дава възможност на участващите да привеждат най-разнообразни доводи в защита на своите идеи и едновременно да посочват контрааргументи по отношение на идеите на останалите. По такъв начин дискусията се превръща в място за вземане на решение по пътя на търсене на истината чрез метода на изключване и отхвърляне на отделните идеи на участниците при запазване свободата за изразяване на противоположни становища. Едновременно с това груповата дискусия позволява на участниците да удовлетворят и свои важни социални потребности, отнасящи се до самоутвърждаването и самореализацията. Не по-малко съществено е, че при провеждането на групова дискусия с членовете на ръководния колектив се постига преодоляване и на редица психически бариери, възникнали в процеса на съвместната дейност и личностните взаимоотношения, решават се конфликти, породени между отделните подразделения в предприятието или организацията, създават се условия за усъвършенстване на взаимоотношенията между отделните ръководители.

Наред с дискусията, сред формите на социално-психологическа тренировка, с особена популярност се ползват така наречените игри на роли с елемент на драматизация, които представляват имитационни модели на проблемни ситуации

[1] А. А. Бодалев — „Восприятие и понимание человека человеком“, МГУ, М., 1982, с. 14.

при междуличностното общуване. Тази форма на социално-психологическа тренировка широко се прилага за обучение на ръководители в ГДР от М. Форверг и Г. Форверг. В условията на ролевата игра индивидът се сблъсква със ситуации, които са близки до неговата дейност и които го заставят да измени своите установки, за да може чрез последвалата интериоризация да оптимизира психологическите предпоставки на своите бъдещи действия.

Анализирайки преимуществата на социално-психологическата тренировка, използвана за обучението на ръководители, е необходимо да подчертаем едно нейно важно предимство — познанието за самия себе си се постига не толкова по пътя на интроспекцията, колкото чрез наблюдение на влиянието, оказвано от поведението на отделния индивид върху поведението на другите. Само по този начин може да бъде съпоставена представата за собственото „аз" с онзи образ, който партньорите по общуване са изградили за това лице. Като правило винаги съществува различие между тези два образа и една от основните задачи на социално-психологическата тренировка е да намали тази разлика.

Чрез прилагането на различните форми на социално-психологическа тренировка не само има вероятност да се постигне това желано приближаване на самооценката на лицето до оценката на останалите, но става възможно и разкриване на обективно съществуващите затруднения и неудачи при отделните участници, възникващи при междуличностното общуване. Едновременно с това самият процес на обучение позволява да бъдат констатирани от страна на участниците редица факти и закономерности, свързани с по-доброто оптимизиране на взаимоотношенията в системите „ръководител—ръководител" и „ръководител—ръководени". По такъв начин преминалите курса на обучение имат възможност, от една страна, да осмислят всички онези затруднения и пречки, които възникват при общуването, а от друга — да узнаят до голяма степен онези предпоставки, даващи възможност за неговото оптимизиране.

За управленската практика определен интерес представлява разработената от катедра „Социална психология" към Московския държавен университет методика за усъвършенстване уменията на ръководителите да организират и ръководят дискусии. При тази форма на обучение пред ръководителите не само се разкриват социално-психологическите механизми, присъстващи при организацията и провеждането на дискусията, но самите те получават възможност, опознавайки тези механизми, да изработят у себе си умения за ефективно ръководство и участие в нея.

При провеждането на дискусии с ръководителите по посочената методика значително място се отделя на обратната връзка при осъществяващото се общуване. Защото чрез нея ръководителите имат възможност не само да получат оценка за изпълнение на отделните задачи, свързани с дискусията, но и да получат оценка за собственото им поведение по време на участието си в дискусията. Благодарение на последната възможност те по нов начин могат да възприемат и видят утвърдените в тях стереотипи при взаимодействието си с останалите, да открият възможната ограниченост на тези стериотипи или тяхното несъвършенство. И на тази основа да се опитат съзнателно да ги изменят или усъвършенстват.

По време на обучението ръководителите не само получават определени знания за правилното ръководство на дискусиите, но имат и възможността да направят диагностика на собствените си възможности за участието в дискусиите и тяхното ръководство. Подобен вид самодиагностика е необходимо условие за осъществяване на възможни изменения и корекции в поведението на ръководи-

теля. Защото, както показва практиката, не е достатъчно само да бъдат посочени на индивида съществуващите несъответствия в неговото поведение, за да настъпят желаните промени. Много по-важно е да се направи така, че той сам да констатира и да осъзнае тези несъответствия.

Програмата на обучението включва овладяване на определена система от управленски действия, които съответстват на функциите на ръководителя през отделните етапи от провеждане на дискусията: а) формиране на отношение към темата, целите и организацията на дискусията; б) формиране на отношение към всеки отделен участник в дискусията; в) формиране на отношение към учебната група като цяло.

Големите дидактически възможности, които социално-психологическата тренировка притежава като активен метод за развитие на комуникативните умения на ръководителя, за формиране на навици, свързани със самоконтрола на собственото поведение, за развитие на по-голяма „чувствителност" по отношение проблемите на ръководените са гаранция за постигане на желания ефект от осъществяваното обучение. Посочените предимства на социално-психологическата тренировка в сравнение с традиционните методи на обучение се превръщат в главната предпоставка за нейното широко приложение в системата за подготовка на ръководни кадри от различни равнища.

SOCIAL-PSYCHOLOGICAL TRAINJNG IN THE SYSTEM OF FORMATION OF MANAGERS

I. Ivanov

Among the methods of development of managerial skill in executives and improvement of the effectivity of their intercourse with the people directed the social-psychological training plays a leading part. The great didactic possibilities of this method help the formation of communicative skill, self-control upon one's own behaviour, and a higher »sensitivity« toward the problems of the persons to be managed. In the process of training a number of facts and regularities in connection with the optimization of the interrelationship of managers with each other and with the people managed are established.

ИНТЕЛЕКТУАЛЕН ДЕФИЦИТ И МИНИМАЛНА МОЗЪЧНА ДИСФУНКЦИЯ

АТ. ШИШКОВ, М. ТОДОРОВА

Минималната мозъчна дисфункция (ММД) е термин, използван най-напред в медицинската литература на САЩ за обозначаване на определен синдром в детската възраст, включващ затруднена интелектуална активност и поведенческа абнормност. Същият синдром се обозначава още като „хиперактивност", „хиперкинетично разстройство", „специфично затруднение в ученето", „поведенческо импулсивно разстройство", „дефицитарно разстройство на вниманието" и др.

Поради затрудненото им училищно обучение тези деца са били обект на продължителни наблюдения и изследвания с оглед уточняване на тяхното интелектуално развитие (Л. И. Гелован, В. В. Варумин, 1975). Въпреки нормалната им, а понякога и висока интелигентност, всички те са били отнасяни към групата на умствено изоставащите и най-вече към децата с гранични възможности.

С. Я. Рубинщейн в 1979 г. отбелязва, че умствено изоставащо е такова дете „.... при което е трайно нарушена познавателната дейност вследствие органично поражение на главния мозък". А нарушената познавателна дейност при олигофренията според Г. Е. Сухарева (1965) включва „... дефицит на любознателността, на потребността от нови впечатления, на познавателните интереси, слабост на ориентировъчната дейност... затруднено възприемане на новото... бедност на кръгозора, малък запас на представи, конкретност и повърхностност на мисленето, слабост на обобщението и незрелост в емоционално-волевата сфера...", това, което при децата с минимална мозъчна дисфункция се среща откъслечно и най-често е привидно и нетрайно, тъй като липсва „първичният дефект, ядреният синдром" според теорията на Л. С. Выготски.

В същност, докато при олигофренията е налице недостатъчност на развитието „първичен дефект" с последващо „вторично усложнение", при минималната мозъчна дисфункция съществува само „интелектуално функциониране" на по-ниско ниво" (R. Lepoutre 1975), при което някои компоненти доминират със своята непълноценност, дължаща се не на дефектност — намалена възможност за дейност, а на разстроена функционална изява. Така преценката на интелектуалната активност при всички случаи би трябвало да се прави чрез цялостно и пълно изследване на компонентите, които участвуват пряко или косвено в тази специфична и най-висша човешка проява.

Целта на настоящото проучване бе да се докаже теоретичната постановка за привидността на интелектуалния дефицит при децата с минимална мозъчна дисфункция. За тази цел трябваше да се извърши цялостно изследване и наблюдение на група пробанди, диагностично уточнени в рамките на ММД.

МАТЕРИАЛ И МЕТОДИКА

Обект на проучването бяха всички лекувани в III психиатрична клиника към МА деца с минимална мозъчна дисфункция през периода 1974—1983 година — на брой 86, катамнестично проследени от 6 месеца до 1—2 години. Повечето от тези деца бяха приети в клиниката за уточняване на интелектуалните им възможности с оглед изпращането им в помощно училище поради убедеността на класния ръководител в тяхното умствено недоразвитие.

За преценка на нарушената интелектуална активност използвахме анализа от приложените тестови психологични методики, данните от анамнезата и непосредственото наблюдение в клиниката.

Статистическата разработка извършихме с помощта на алтернативен анализ, използвайки формулата:

$$u = (\varphi_1 - \varphi_2) \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}},$$

а градацията за значимост изчислихме чрез коефициента на Кулбак:

$$P = 10 \text{ Lg } \frac{P_1}{P_2} \; 0{,}5 \; (P_1 - P_2)$$

Проследяване на интелектуалната активност в статичен и динамичен план се осъществи чрез оценкаи съпоставка на абсолютните и процентните стойности на следните 13 показателя: успех в училище, внимание, работоспособност, интереси, психическа зрелост, психомоторна активност, комуникативност, мислене, учебен процес, интелектуален квотиент, памет, развитие и особености на речта.

Някои от показателите бяха уточнявани с помощта на психологични проби и тестови методики. Така вниманието бе изследвано чрез пробата на Бордон и пробата на Шулте. С пробата на Бордон установявахме устойчивостта и разпределението на вниманието, като използвахме формулата на Босаковa: $M = м + w + p$ и коефициента за правилност $\frac{F^2}{M}$ (Хр. Христозов, Р. Пенушлиева), 1970. Допълнително приложената проба на Шулте ни ориентира за обема на вниманието.

Работоспособността оценявахме чрез съпоставка на грешките и времето на изследването при приложение пробата на Бордон.

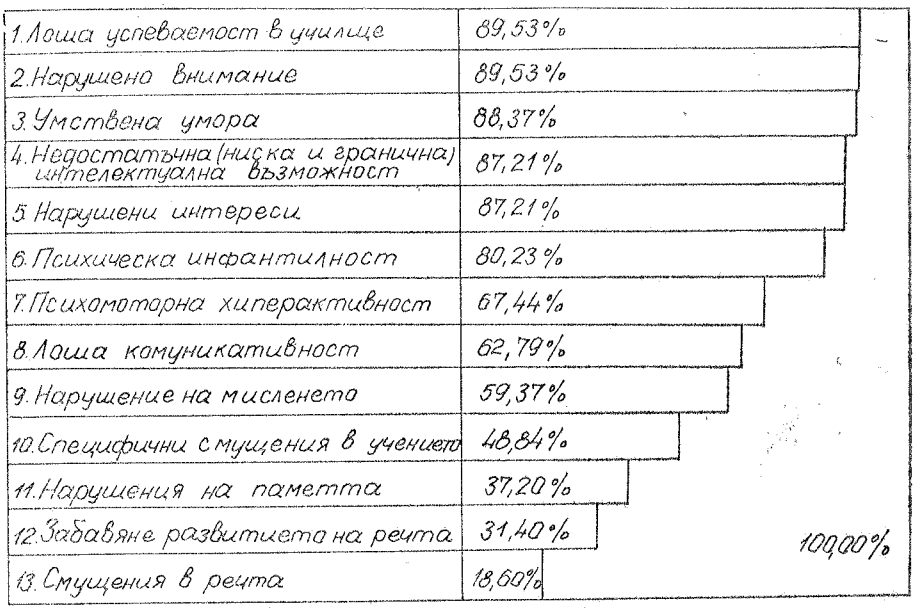
Паметовите нарушения и по-специално точността и обхвата на паметовата функция установихме чрез пробата на Рубинщейн. Освен това за пълнота на изследването включвахме възпроизвеждане на разказ, запомняне на геометрични фигури и рисуване — т. н. проба „пиктограма“.

Мисловния процес анализирахме чрез метода на класификация, който ни дава възможност да установим процеса на обобщение и абстракция. За по-задълбочено проучване на аналитико-синтетичната дейност и възможностите за обобщение използвахме и варианта на изключване „излишното четвърто“, метода на простите и сложните аналогии и изграждане на изкуствени понятия — модификация на метода на Л. С. Выготски и Л. С. Сахарова.

Интелектуалният квотиент бе определян с помощта на „Векслер“ и невербалната тестова методика на Рейвън“.

РЕЗУЛТАТИ И ОБСЪЖДАНЕ

Данните от анамнезата, клиничното наблюдение и приложените тестови методики показаха, че процентно най-много са пробандите с лош успех в училище и нарушено внимание, следвани от тези с умствена уморяемост, недостатъчна интелектуална (ниска и гранична) възможност, нарушени интереси, психическа



Фиг. 1. Процентни стойности на показателите, характеризиращи нарушената интелектуална активност

инфантилност, хиперактивност, лоша комуникативност, нарушен мисловен процес, специфични смущения в ученето (дизлексия, дизграфия, дизкалкулия и др.), паметови смущения и на последно място закъснялото сформиране на речта (фиг. 1).

Пълното покритие в процентни стойности на вниманието и на лошия успех в училище показва зависимостта на тези два фактора, или лошата интелектуална активност при децата с минимална мозъчна дисфункция се дължи до голяма степен на разстроеното внимание. Това дава основание на някои автори да идентифицират нарушеното внимание в ранната училищна възраст с минималната мозъчна дисфункция (M. Irwin et al., 1981, L. M. Bloomingdale et al., 1983 и др.).

За да преценим до каква степен интелекуалната възможност играе съществена роля за дефицита на интелектуалната активност, разпределихме болните деца според квотиента на интелигентност на две групи — група на деца с нормален (висок и среден) интелект и група на деца с недостатъчен (нисък и граничен) интелект (табл. 1). Изчисленията на показателите по групи показа, че процентните стойности на децата с нисък и граничен интелект са по-малки. Това означава, че при по-високата интелигентност е необходимо по-голямо участие на останалите фактори за нарушаване на активността. Чрез приложения от нас алтернативен анализ „P“ се оказа при всички случаи по-голям от 0,05 и ни принуди да

Таблица 1

Процентни стойности на показателите, характеризиращи нарушената интелектулна активност, отнесени към интелектуалния квотиент

Показател \ Интелект	Среден	Нисък и граничен
Лоша успеваемост в училище	100,00 %	80,00 %
Нарушено внимание	100,00 %	88,00 %
Умствена умора	100,00 %	86,66 %
Нарушени интереси	100,00 %	85,33 %
Психическа инфантилност	90,91 %	78,66 %
Психомоторна хиперактивност	72,73 %	66,66 %
Лоша комуникативност	90,91 %	58,66 %
Нарушения на мисленето	18,18 %	24,00 %
Специфични смущения в ученето	54,55 %	48,00 %
Нарушения на паметта	27,27 %	18,66 %
Забавяне развитието на речта	27,27 %	18,66 %
Смущения в речта	18,18 %	18,66 %

$p > 0{,}05$

приемем нулевата хипотеза, според която няма значимост в разликата. Така ролята на интелектуалната възможност (квотиента) като че се нивелира или, с други думи казано, квотиентът не отразява действителната способност за интелектуално функциониране на индивида.

Извършената съпоставка на двете групи деца (с нормален и недостатъчен квотиент) ни дава основание да приемем, че смущението най-вече на останалите фактори обуславя намаленото интелектуално функциониране, което означава, че са налице скрити възможности за подобряване на интелектуалната дейност при децата с минимална мозъчна дисфункция.

Най-добра представа за значимостта на отделните показатели може да ни даде сравняването на децата с добър и лош успех в училище, тъй като интелектуалната активност фокусира и се изявява най-пълно при училищната обучаемост.

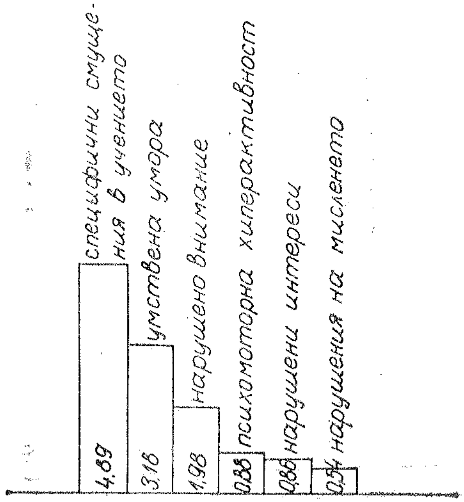
На фиг. 2 е отразена значимостта на отделните показатели за лошия успех в училище, изчислена чрез коефициента на Кулбак. Най-голяма е числената стойност на коефициента при специфичните смущения в ученето (дизлексия, дизграфия, дизкалкулия и др.), следвани от умствената уморяемост и нарушеното внимание. По-малка е значимостта на психомоторната хиперактивност, нарушените интереси и смутения мисловен процес, а недостатъчната интелектуална възможност, паметовите нарушения, лошата комуникативност, инфантилност и нарушена реч нямат значимост (те са по-малки от приетата за значимост стойност на коефициента на Кулбак — 0,50).

Почти идентична е и градацията при изчисляване на отделните показатели чрез алтернативния анализ, съпоставяйки стойностите на „U".

След проведеното медико-педагогично въздействие в срок от 6 месеца до 1—2 години се получи следната промяна в градацията на показателите според изчислените процентни стойности (фиг. 3). На първо място са нарушените интереси, следвани от психическата инфантилност, ниската интелектуална възможност, лошата комуникативност, психомоторната хиперактивност, слабият успех в учи-

лице, специфичните смущения в ученето, нарушеното внимание, умствената уморяемост, нарушен мисловен процес, смутен говор и памет. Несъмнено е подобрението на основните симптоми на минималната мозъчна дисфункция — нарушеното внимание и работоспособността. Или катамнестичното проследяване след проведено медико-педагогично въздействие показва промяна в градацията на факторите с подобряване на интелектуалната активност и повишаване на училищната успеваемост (неуспеваемостта от 89,53% спада на 66,67%).

За лошия успех в училище обаче отново се оказа, че и след проведеното медико-педагогично въздействие най-голяма роля играят специфичните смущения в ученето (фиг. 4), следвани от нарушеното внимание и умствената уморяемост. Така окончателно се потвърди, че специфичните смущения в ученето са важен фактор за потискане на интелектуалната активност. В същност нарушеното внимание и умствената уморяемост (основни симптоми на минималната мозъчна дисфункция) в комбинация със специфичните сму-



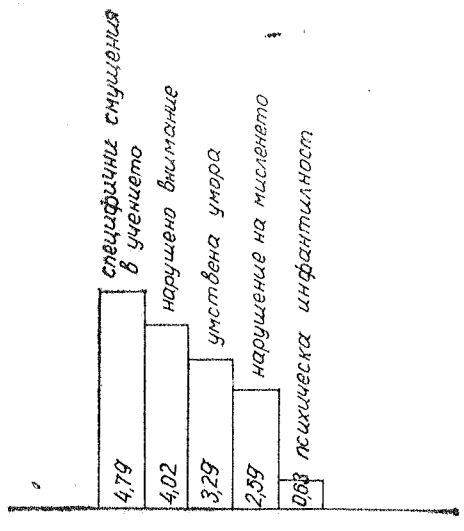
Фиг. 2. Градация на значимостта на показателите по коефициента на Кулбак

Фиг. 3 Процентни стойности на показателите характеризиращи нарушената интелектуална активност в катамнезата

1. Нарушени интереси	91,66 %
2. Психическа инфантилност	83,33 %
3. Недостатъчна /ниска и гранична/ интелектуална възможност	75,00 %
4. Лоша комуникативност	75,00 %
5. Психомоторна хиперактивност	68,75 %
6. Лоша успеваемост в училище	66,67 %
7. Специфични смущения в ученето	50,00 %
8. Нарушено внимание	45,83 %
9. Умствена умора	41,67 %
10. Нарушения на мисленето	37,50 %
11. Смущения в речта	29,17 %
12. Нарушения на паметта	20,83 %
	100,00 %

щения в ученето са най-съществените показатели, наличието на които е достатъчно за появата на привидна интелектуална недостатъчност.

Установените от нас потенциални възможности за интелектуално функциониране на децата с минимална мозъчна дисфункция ни задължава да провеждаме системна корекционна медико-педагогична дейност, което би могло да се постигне при наличието на специално обучен за това кадър.



Фиг. 4. Градация на значимостта на показателите по коефициента на Кулбак в катамнезата

Медицинските мерки с прилагане на фармацевтични средства подпомага до известна степен някои фактори като: хиперактивност, внимание, памет, но не е достатъчно, за да се въздействува за нормализиране на специфичните смущения в ученето (дизлекси, дизграфия, дизкалкулия и др.), наличието на които рязко влошава обучението (P. Jame et al., 1983 г.).

ИЗВОДИ:

1. Децата с минимална мозъчна дисфункция показват сравнително ниско равнище на интелектуално функциониране.

2. Изследването на всички възможни показатели, които имат отношение към интелектуалната дейност на индивида, се оказаха нарушени. Между тях доминираща роля играе дефицитът на вниманието.

3. Интелектуалният квотиент не отразява действителните възможности на децата с ММД. Налице е значителен потенциален диапазон на интелекта.

4. Най-значително персистират и затрудняват интелектуалното функциониране специфичните смущения в ученето (дизлексия, дизграфия, дизкалкулия и др.), които изискват корекционно-педагогично въздействие от специално обучен за това кадър.

5. Извършеният анализ доказва привидността на интелектуалния дефицит при децата с минимална мозъчна дисфункция, дължащ се на други нарушени психични функции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гологан Л. И., В. В. Вармин, О синдроме минимальной мозговой дисфункции у детей, Ж. Н. П. им. С. С. Корсакова, 1975, 10, 1572—77. 2. Рулинштейн, С. Я., Психология умствено отсталого школьника,М., П., 1979. 3. Сухарева, Г. Е., Клинические лекции по психиатрия детского возраста (клиника олигофрении), М., 1975. 4. Христозов,Хр., Р. Пенушлиева, Психологично изследване на детето, Мед. и физк., С., 1970. 5. Bloomingdale L-M., M. S. Gold, R. Davies, Some possible neurological substrates in Attention Deficit Disor. ders, Acta Paedopsyhiatrica, 1983, 1/2, 49, 47—60. 6. Irwin, M., Belundink, K., Mc Closker K., Freedman D. X., Triptophan metabolism in children with attention deficit disorder, Amer. J. Psychiat., 1981, 138, 1082—1085. 7. James, P., O'Donnell, Jerry Kurtz, Nezella V. Ramaniah, Neuropsychological Test Findings for Normal, Learning-Disabled and Brain—Damaged, Joung Adults J. of Consult and clinical Psychology, 1983, 51, 5, 726—729.8. Lepoutre, R., L'enfant hyperactif, Rev. Neuropsychiat, infant., 1975, 23, 10/11, 689—700.

INTELLECTUAL DEFICIENCY AND MINIMUM BRAIN DISFUNCTION

A. Shishkov, M. Todorova

Intellectual deficit of 86 children with minimum brain disfunction is studied by use of experimental psychological methods, anamnestic tracing out, clinical examination, medical treatment, and catamnestic observation. The results obtained show that the intellectual function impairment in these children is due not to low intellectual ability, but to disorder in other psychic components.

ИЗСЛЕДВАНЕ КАЧЕСТВАТА НА ВНИМАНИЕТО ЧРЕЗ ТЕСТА НА ШУЛТЕ ПРИ СЪСТЕЗАТЕЛИ ОТ АВТОМОБИЛНИЯ И КАРТИНГ-СПОРТОВЕ

БОРИСЛАВ КАРАНОВ

Автомобилният спорт е предимно технически. Енергията за състезателното представяне и за развитата мощност по трасето е преди всичко изразходвана от двигателя. Управлението на колата обаче протича в дефицит от време и екстремален характер на нервно-психичните натоварвания. Поради това се налага да се търси съответствие между специфичните изследвания на дейността и възможностите на състезателите — познавателни психични процеси, психомоторика, качества на личността и т. н.

Тези равнища на нервно-психичната дейност се влияят пряко от нейната динамична характеристика — вниманието, определяно като „насоченост и съсредоточеност на съзнанието върху определен обект или дейност“ и е първостепенен параметър на изследване за целите на подбора и подготовката в автомобилния и картинг-спорт.

Различните методи за изследване на вниманието по същество се опират на разнообразни коректурни таблици, преплетени линии, цифрови, буквени или словесни комбинации, показвани стимули чрез техистоскопи и др.

Възприехме методиката на Шулте за определяне концентрацията и продуктивността на вниманието. Методът е въведен от немския психиатър Шулте през тридесетте години, а в последствие намира широко приложение в спортната практика. У нас е въведен от И. Ковачев през 1965 г., а в практиката на автомобилния и картинг спортове е приложен за първи път от нас през 1979 г. (1, 4, 5, 7, 10, 11).

МЕТОДИКА

I. Описание на теста: изследваното лице посочва за възможно най-кратко време последователно 24 цифри (от 1 до 24), нанесени разпръснато на картон (оцветени в черен и червен *é*вят). Посочването на цифрите се повтаря 4 пъти. Времето се измерва с хронометър, като най-краткото време за едно от четирите повторения определя концентрацията на вниманието (КВ),а сборът от четирите времена — продуктивността на вниманието (ПВ) — (2, 8, 9).

II. Изследвани са 160 елитни състезатели по автомобилизъм — българи и чужденци — пилоти: 820 картингисти — българи и чужденци. Изследванията са

извършени в лабораторна обстановка за картингистите, а за автомобилистите по време на различни ралита. Проучени са следните ралита; „Златни пясъци“ (1980, 81 г.), „Ю“ рали — Югославия (1980 г.) и „Хеброс“ — България — 1981 г.

Рали „Златни пясъци“ (1980 г.) има обща дължина на трасето 1683 км с 471 км скоростни етапи (СЕ), от които 150 км макадам, 321 км асфалт и часови контроли 1212 км. Трасето е в различни надморски височини — от 0 до 1300 км. Часът на старта е около 17 часа, с една неутрализация от около 11 часа и друга от около 3 часа. Общото време на първия автомобил е около 40 часа.

Таблица 1

Данни за изследваните лица

Брой изследвани лица	Възраст	Ръст
120 — група „Б“ (пилоти и навигатори)	32,9 (31—42 г.)	176
40 чужденци, група „Б“ (пилоти и навигатори)	32,9 (29—34 г.)	177
790 картингисти 30 картингисти — чужденци	четири възрастови състезателни групи с нормално разпределение на признака във функция от класирането, представено на фиг. 1	

Тези характеристики се повтарят приблизително при всички посочени ралита, като най-дългото е „Райд Полски“ — 1493 км, а най-късото е „Хеброс“ — 885,35 км. Стартират 100—120 екипажа.

Данните за изследваните лица, средните стойности, стандартните отклонения са представени на табл. 1, 2 и 3.

АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ

Средните вариационни стойности за ПВ са 122,8±36,59 сек., а за КВ — 35,2± ±8,93 сек. На основание на тези данни са направени номограми за оценки в 7-бална система (ном. 1 и 2) с уравнения:

$$Y = 49{,}67 - 4{,}67x \text{ (I)} \qquad Y = 278{,}31 - 28{,}33x \text{ (II)}$$

Данните на елитните състезатели са в рамките на 155 сек. за продуктивност на вниманието (ПВ) и 31,2 сек. за концентрация на вниманието (КВ). При чужди състезатели от голяма класа тези стойности са по-добри (около 120 сек. за ПВ и 25 сек. за КВ).

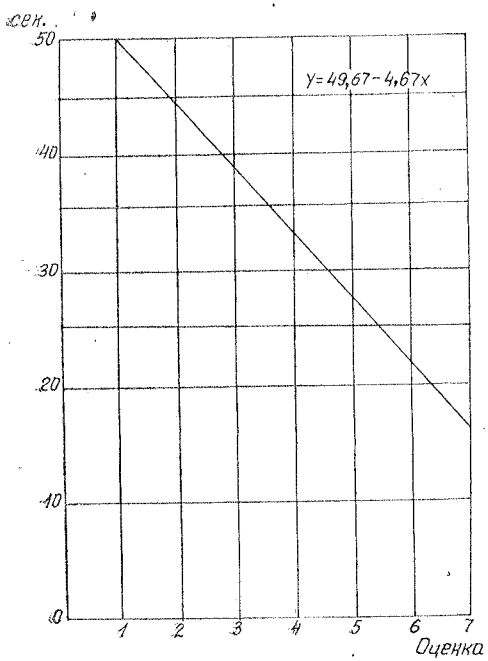
Средните стойности при разпределение по спортни дисциплини (табл. 2) при ралистите са 31,2 сек. за КВ и 155 сек. за ПВ, следвани от картингистите — 36,4 сек. за КВ и 170 сек. за ПВ. Най-ниски са стойностите при формулите и малко по-високи при пистата, съответно 63 и 24% от стойностите на ралистите. Тук правят впечатление две неща:

— Най-високите стойности при ралистите се обясняват с това, че в този вид състезания човешкото участие е най-силно изразено. Многократното повторение на трасето никога не се повтаря при същите условия и изисквания към пи-

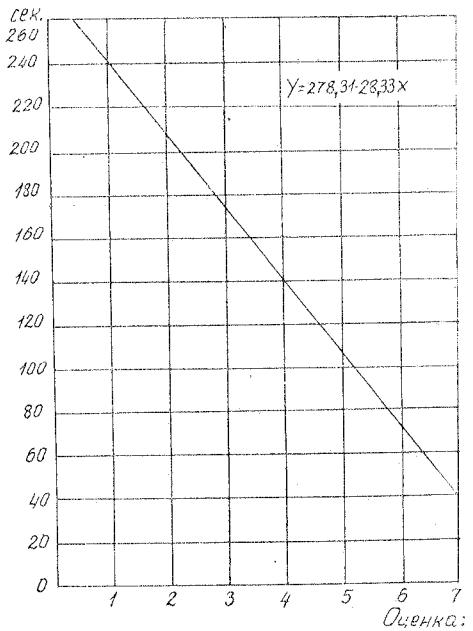
Математическата обработка е извършена в Единния център по физика — Изчислителен цеатър, БАН.

лота и навигатора. По тази причина КВ и ПВ се тренират и отработват на най-високо равнище.

— По-ниски са стойностите при скоростните, пистови дисциплини и картинга. При тези дисциплини освен игровите ситуации по трасето, останалите усло-



Номограма 1. Концентрация на вниманието



Номограма 2. Продуктивност на вниманието

вия най-често са непроменяеми. Фиг. 1 отразява нормалното Гай-Лапласово разпределение със сигмалните отклонения във функция с класирането от I до VI място при картингисти. От анализа на данните се вижда, че на I и II място с най-голяма

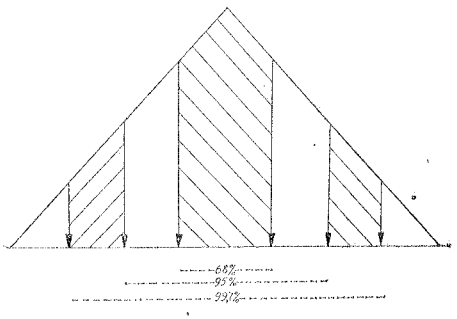
Таблица 2

Концентрация и продуктивност на вниманието при картингисти, автомобилисти — рали, писта и формула „Естер“

Спортни дисциплини	Възраст (години)	Ръст (см)	Тегло (кг)	Внимание	
				концентрация (сек.)	продуктивност (сек.)
Рали	32,9	175	68	31,2	155
Картинг	23,1	171	66	36,4	170
„Естер“	33,2	177	75	52	245
Писта	30,4	175	77,4	43	203,2

вероятност се класират състезатели, които се поместват в рамките на ±Iσ. Трета и четвърта позиция в класирането при състезания се поделя най-често от състезатели, които попадат в рамките на ±IIσ и т. н.

Накрая качествата на вниманието на автомобилисти и картингисти от висока класа, сравнени с тези от 13 вида олимпийски спортове и контролна група[1] (табл. 3 и 4) показват VII място за ПВ за автомобилистите и съответно 13 за картингистите и за двете качества. Тези данни потвърждават изложените по-горе доводи за разликите в дисциплините, както и значимостта на тези качества за ралистите. През 1970 г. Ил. Ковачев съобщава за подобна класация, при което боксът се нарежда на последно място след баскетбол, фехтовка, модерен петобой и гимнастика(4).



Фиг. 1. Сигмално разпределение на продуктивността и концентрацията на вниманието във функция от класирането при картингисти

В разработения от нас математически модел за множествения анализ на качествата на вниманието, отразени само от продуктивността на вниманието[2], (табл. 5) се виждат следните особености:

— по отношение T/T_1 класирани на всеки състезател спрямо класирането на победителя от всяко рали поотделно коефициентът 0,23 е сравнително висок,

Таблица 3

Средни данни за концентрацията на вниманието при 14 вида спорт и контролна група (елитни състезатели)

Вид спорт	Концентрация на вниманието
1. Модерен петобой	27,00 сек.
2. Фехтовка	27,42 сек.
3. Спортна стрелба	29,27 сек.
4. Класическа борба	30,26 сек.
5. Свободна борба	30,39 сек.
6. Академично гребане	31,35 сек.
7. НО автомобилизъм	31,37 сек.
8. Плуване	32,95 сек.
9. Ски — алпийски	33,40 сек.
10. Бокс	33,95 сек.
11. Колоездене — писта	34,68 сек.
12. Колоездене — шосе	34,71 сек.
13. НО картинг	35,85 сек.
14. Кану-каяк	38,07 сек.
15. Кандидат-шофьори, група „В“	40,10 сек.

[1] Данните са представени от КНПД при ЦС на БСФС — 1981 г.

[2] Концентрацията на вниманието и продуктивността дадоха помежду си коефициент на корелация 0,92, което позволява за краткост на изложението при определяне на другите корелативни връзки да ползваме само едно от двете определения, а именно КВ.

Таблица 4

Средни данни за продуктивност на вниманието при 14 вида спорт и контролна група (елитни състезатели)

Класиране	Вид спорт	Продуктивност на вниманието
1.	Модерен петобой	126,30 сек.
2.	Фехтовка	136,57 сек.
3.	Спортна стрелба	137,60 сек.
4.	Класическа борба	141,68 сек.
5.	Свободна борба	144,70 сек.
6.	Автомобилизъм	152,57 сек.
7.	Плуване	155,36 сек.
8.	Ски — алпийски	159,00 сек.
9.	Бокс	160,77 сек.
10.	Академично гребане	161,98 сек.
11.	Колоездене шосе	164,57 сек.
12.	Колоездене писта	166,12 сек.
13.	НО картинг	167,28 сек.
14.	Кандидат-шофьори група „В“	178,31 сек.
15.	Кану-каяк	184,32 сек.

Таблица 5

Корелационни коефициенти и средни данни за състезания „Рали“ продуктивност на вниманието

№ по ред	Показатели	Корелация (r)	Средни стойности ($\bar{X}$)	Сигмални отклонения (σ)
1	2	3	4	5
1.	ПВ — продуктивност на вниманието (Шулте)	1,0000	122,8	36,59
2.	T/T_1 — класиране	0,23	1,106	0,1142
3.	V — скорост	—0,09	93,98	28,16
4.	P_1 — вид настилка	—0,05	1,833	0,8074
5.	P_2 — влажност на настилката	—0,17	1,486	0,5008
6.	P_3 — видимост	—0,07	2,665	0,9998
7.	P/g — мощност — тегло на колата (кг)	—0,30	0,1829	0,5264E0,1
8.	$\dot{V}_{02}^{макс}$ — максимална кислородна консумация	—0,50	50,03	5,359
9.	КРП — кардиореспираторна проба кгм/мин.	—0,49	25,29	4,295
10.	$\dot{V}e$ — вентилационен еквивалент (л/мин)	0,13	8,846	0,7923
11.	ЗДК — зрително-двигателна координация. Кръстова проба	—0,55	36,00	3,000
12.	РНТ — реакция наложен темп (Пиорковски)	0,95	67,01	22,3
13.	Н — старт — час на старта	0,15	1,717	0,7508
14.	P = Н. р — мощност на колата (кс)	—0,22	163,5	56,51
15.	g/кг — тегло на колата (кг)	0,08	887,8	93,72

Стандартиото отклонение е = 15,23 0,066. Данните са от 233 перфокарти.

имайки предвид останалите коефициенти от съвкупността. В случая по-високата корелация означава по-силно влияние на параметъра ПВ върху класирането. Знакът показва, че при увеличение стойностите на ПВ възможностите за класиране се увеличават.

— по отношение средната скорост (V) от специалните етапи, коефициентът е 0,09 и показва ниска зависимост, сравнен с всички други параметри. Това произтича от факта, че класирането не зависи само от скоростта. В труден етап, примерно „макадам", победителят може да има по-ниска скорост от последния в някой лек, така наречен бърз етап.

— по отношение настилката, влажността на настилката и видимостта коефициентите съответно са — 0,05, —0,17 и 0,07. Това са ниски коефициенти, които показват, че КВ няма значимост при тези параметри. Тази зависимост е по-силна при параметрите от техническо естество на колата.

— коефициентът —0,30 по отношение параметъра мощност/тегло на колата (P/g) е сравнително по-висок и вероятно се дължи на обстоятелството, че по-добрите пилоти, съответно с по-добра ПВ, имат възможност да получат и по-добри коли.

— коефициентът —0,50 с максималната кислородна консумация е между най-високите от изследваните параметри. Ако приемем, че $V_{o2}^{макс}$ е интегрален показател за обща физическа годност (3) и че КВ може да бъде производна от повишения капацитет (11), то високата функционална зависимост е логична. Същата зависимост се отнася и до кардиореспираторната проба (6) по отношение на първия параметър — извършена работа в кгм/кг — 0,49 при втория параметър вентилационният еквивалент Ve O_2 л/мин. — 0,13 показва незначителна зависимост.

— висока е зависимостта с другите параметри от сензомоторно естество: зрително-двигателна координация и особено с реакция на наложен темп, съответно 0,55 и 0,95.

Получените данни ни дават основание да направим извода, че тези три теста се допълват с изключително висока валидност. Останалите данни за корелация са от алогичен тип и не се интерпретират.

От резултатите в изследването се вижда, че диагностиката на качествата на вниманието в комплексното изследване на автомобилисти и картингисти е интегрален елемент. Това е така, защото вниманието по същество е вдълбочаване в управлението и отвличане от всичко останало вън от специалния етап и неговото тактическо изпълнение и в частност, че концентрацията на вниманието предполага „абсолютна липса на разсеяност" (10). Оттук и по-добри предпоставки за повишени спортни резултати.

Накрая, независимо че в изложението интерпретираме само концентрацията на вниманието, искаме да подчертаем, че интензивността на вниманието и неговата устойчивост не винаги са идентични. Често пъти показателите за висока интензивност на вниманието не се покриват с данни за висока устойчивост на вниманието, което е предмет на индивидуална и диференциална диагноза. По същество корелационната връзка между двата параметра е много висока (0,92).

ЛИТЕРАТУРА

1. Генов, Ф., „Мобилизационната готовност на спортиста" МФ, 1972 г., с. 98. 2. Димитрова, С., Психологически проблеми в спорта 4.312.1967 г. Въпроси на физ. култура, 3. Илиев, Ил. и Кръстев, Кр., Актуални спортно-медицински проблеми на високото спортно майсторство, Въпроси на физ. култура, 1982, 4, с. 239. 4. Каранов, Б., Трудове от Първа

научно-приложна конференция по автомобилизъм, 1982 г., София. 5. Ковачев, Ил., Диагностика на психологичната поносимост в трен. натоварвания. Сб. доклади от Европейски конгрес по психология на спорта, С. 1979 г., 264. 6. Кръстев, Кр., Кардиореспираторна проба. Сб. доклади от Олимпийския конгрес, Квебек, Канада 1976 г. 7. Пирьов Г., Цанев Ц., „Експериментална психология" НИ, 1973. 8. Попова, Е., Музика и спорт. Автореф., ВИФ „Г. Димитров" С., 1978. 9. Попова Е., Метод за изчисляване коефициента на устойчивост на вниманието чрез теста на Шулте, Въпр. на физ. култура, 1970, 6, с. 346. 10. Първанов, Б., Попов, Н., Психологически мотивации, Въпроси на физ. култура, 1964/6, с. 314. 11. Радионов, А. В., Психодиагностика спортивных способностей, М., ФИС, 1973 г.

Дефектология

КОНЦЕПТУАЛЕН МОДЕЛ НА ЗАЕКВАНЕТО

ВАНЯ МАТАНОВА—КОЛЕВА

В досегашната логопедична теория и практика заекването се определя най-общо като невроза.

Един от най-ярките представители на т. н. „психологическа школа" Либман смята, че специфичното състояние на органите на артикулацията при заекването е хиперестезия — свръхчувствителност.

Според Г. Д. Петкачев (8) заекването е психоневроза, в основата на която стои страхът, придобит в ранно детство, но след това закрепил се стабилно в душевния живот на детето. Постепенно този страх обхваща мисленето, чувствата, волята и по този начин развитието на личността върви по неправилен път. Роте поставял акцент върху психогенните фактори, но не оставял без внимание като причина за заекване и конституционните.

Н. П. Тяпугин (11) смята, че заекването е предимно функционално страдание. Неволевите задръжки са следствие спазми на мускулатурата на речевия апарат.

В. А. Гиляровский (6) определя заекването като невроза, при възникването на която голямо значение имат нарушенията на социалните контакти.

Н. А. Власова (5) търси причините за заекването в два основни фактора — обща и индивидуална предразположеност.

К. П. Бекер, М. Совак (3) разглеждат заекването като резултат от взаимодействието на предразположеност и травма.

Според О. В. Правдина (10) заекването е нарушение на ритъма, темпа и плавността на речта. Причина за това са спазми в една или друга част на периферния речев апарат.

В последните години се появиха разработки по проблема за заекването, които се опират на достиженията на такива науки като лингвинистика, социология и др.

Според някои автори (2) разликата между заекващи и незаекващи е не в отделни функции, а в цялостната система на психична регулация. Тази разлика найярко проличава при включването на различни равнища на регулация. Дейност, която незаекващите извършват несъзнателно, изисква съзнателна регулация у заекващите.

Неуверено речево поведение у заекващия се формира на основата на отношението на другите към него като към индивид с непълноценна реч. Осъзнатият

дефект поражда ниска самооценка. Цялата система на психична регулация протича при повишено емоционално напрежение. Голямата по сила и продължителност емоционална възбуда включва механизми, които водят до загуба на психична енергия и до преустройва цялата психична дейност на друг режим.

Както е известно, регулацията на самосъзнанието се осъществява само тогава, когато човек встъпи в обективни обществени отношения. Тези отношения се реализират чрез общуването, което е обмен на информация. Заекващите нерядко избягват общуването, което изменя системата им на регулация.

Известно е, че общуването е комуникативно-познавателен процес, който има собствен механизъм. Структурата на този механизъм се формира от структурите на пораждане и интерпретация на съобщението. Пораждането и интерпретацията следват една след друга, сменят се и образуват непрекъсната верига. Сливането на езиковата компетентност с езиковата активност осигурява правилното функциониране на тази верига. Активността е природно свойство на всеки индивид и се определя от средата. Активността е начин на адаптация към изменящата се среда и въздействие върху нея с цел изменение. Активността може да бъде осъзната, малкоосъзната и неосъзната (7). Осъзнатата активност се демонстрира като дейност, а неосъзнатата е поведение. Разликата между дейността и поведението е в равнището на мотивация и съответствуващата осъзнатост на мотивите. Регулиращата функция на мотивите се изменя от разширяващите се връзки на индивида. Регулацията на социално обусловеното поведение се осъществява по пътя на активното включване в дейността на колектива или групата. В непозната, случайна група, при малко информация за лицата, които я съставят се повишава внушаемостта (9). Поведението се определя от мястото, което всеки сам избира за себе си. Човек встъпва в общуване и по него определя ориентирите на поведението си, сверява това, което прави с това, което очакват от него. Узнавайки качествата на другия, ние си изработваме самооценка. Ниската самооценка води до неувереност, неинициативност, тревожност.

Системата на саморегулация е свързана с процеса на приемане и преработка на информацията. Всеки акт на комуникация е обмен на информация, което всъщност е целенасочено изменение на съзнанието на адресанта. Ето защо същински обект и субект на акта на комуникация са сменящите се и следващи едни след други различни състояния на личността.

Речта е отношението на мисловните категории към езиковите единици, тяхното подреждане в определена последователност и реализацията им. Всички езикови единици са инварианти, а тяхната проява в речта — варианти. Колкото са повече вариантите на инварианта, толкова е по-автоматизирана дейността. Деавтоматизацията на речевата дейност при заекващите води до включване на съзнателна регулация на тази дейност, което чувствително намалява възможността за вариативност. Именно затова заекващите не могат бързо и точно да превключват в зависимост от ситуацията на общуване и социалната роля на говорещия.

Речевото поведение се разбира като избор на вариант за построяване на социално конкретно изказване. Общуването е не само обмен на информация, а е процес, в който човек споделя битието си с другите, продължава себе си в тях, представя се като личност пред другите.

Характерът на комуникацията е следствие единството на установката и ценностната ориентация на членовете на групата. Размерът на групата е важен детерминант на психическите й особености. Има пряка зависимост между размера на групата и връзките, опосредствувани от личните контакти, докато размерът

на групата не влияе на междуличностните отношения, опосредствувани от съвместната дейност.

Процесът на речта се предшествува от процес на ориентация с какъв социален „ключ" е построено изказването. Възможността за предаване на информацията се определя от вариативните езикови системи.

Изборът на варианта зависи от правилата на езиковата система, от социалните детерминанти и психо-физическото състояние на участниците в комуникацията. Ето защо една и съща семантична информация може да бъде въплътена в различни езикови изказвания.

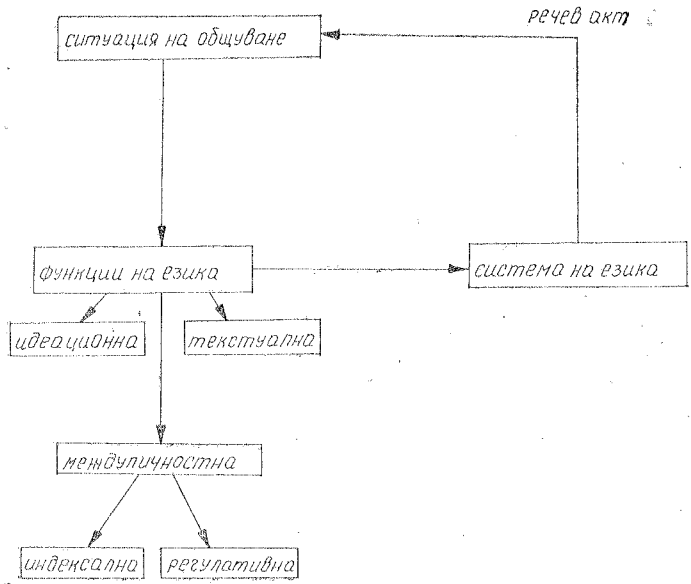
При заекващите се наблюдават затруднения в реконструкцията на езиковите единици, тъй като социално варират само добре автоматизирани дейности. Възможността за развитие на това качество се определя от това, че езикът е отворена система, в която се наблюдава постоянно взаимодействие между елементите й и контекста им.

Ситуацията на общуването има конкретно значение за всеки от участниците в комуникацията. За да се осъществи речевият акт, функциите на езика трябва да се въплътят в системата на езика, която е свързана с избора на вариант за социално-конкретно изказване (фиг. 1).

Ние поддържаме хипотезата, че при заекващите е нарушена връзката между функциите на езика и системата на езика.

В идеационната функция на езика влизат когнитивната страна на речта, установката, оценката, чувствата и емоциите. Когнитивната страна на речта е свързана с проблема за значението (4). Отклоненията в тази функция при заекващите вероятно зависят от емоционалното напрежение и затруднената им адаптация.

Както бе посочено по-горе, характерът на комуникацията е следствие на едиян



Фиг. 1

ството на установката и ценностната ориентация на участниците в комуникацията.

Комуникативната компетентност се формира при взаимодействието със социалната среда, в процеса на усвояване на социален опит.

Чрез междуличностната функция на езика се поддържат социалните контакти. В същност благодарение на тази функция е възможен обменът на информация между отделните индивиди. Съществено значение тук имат индексалната и регулативната функция на езика.

Индексалната функция на езика обединява в себе си психичните състояния, процеси, свойства, активност, социалния статус на личността, темпа на речта, интонацията, постановката на гласа и др. Психичните процеси се формират най-напред в интерпсихичен план, а след това в интрапсихичен. Ролята на първичните групи за детето е огромна. Свойствата на личността се овладяват най-напред във вид на отношения, а след това се проявяват в дейността.

До двегодишна възраст детето изпълнява много малко роли, участвува в малко ролеви отношения. Малкото на брой роли определят използването на малко от брой кодове, съответни на тези роли. Ролите и съответстващите им кодове варират от една социална група към друга. Колкото е по-голям броят на ролите, които детето изпълнява, толкова по-богат ще бъде регистърът му, съотнесения с ролята код. Смяната на регистъра е формален езиков маркер за смяната на ролята.

Заекването се появява обикновено между две и петгодишна възраст. В този период детето излиза от тесния семеен кръг, включва се в нови за него ролеви отношения, започва да изпълнява нови роли и постепенно да овладява съответните им кодове.

Източник на кодово превключване трябва да бъдат т. н. ситуативни променливи, които влияят на решението относно формата и съдържанието на кода. Кодът е свързан с избора на вариант.

Във всяка група, в която попада, индивидът изпитва потребност от персонализация. В хода на реализиране на персонализацията възникват т. н. комуникативни бариери. По всяка вероятност те блокират процеса на персонализация. Неосъществената персонализация при заекващите води до формирането на ниска самооценка.

Повечето от лингвистичните променливи не са свързани с постоянните характеристики на индивида — възраст, образование, социална принадлежност. Лингвистичните променливи зависят от вариантите, които обуславят използването на езика в зависимост от социалната ситуация.

Изборът на вариант и насочването на речевото поведение се осъществяват от регулативната функция на езика. Отделните психични процеси са подчинени на начина на регулиране на дейността.

Когнитивната функция в по-голяма или в по-малка степен се намира под съзнателен контрол.

Индексалната и регулативната функция остават несъзнати за говорещия. Но заекващите включват и тук съзнателна регулация. Различните равнища на цялостната система на регулиране на дейността се установяват при изучаване взаимовръзките между отделните функции и процеси.

Каналите на комуникацията се осъществяват чрез зрителни, слухови и тактилни елементи — устна и писмена реч, възклицания, жестове и др. Параезиковите средства имат отношение към индексалната и регулативна функция на езика. Те не са свързани с когнитивната функция.

И трите функции на езика се осъществяват чрез устната и писмената реч и псевдоезиковите средства. Мисълта за изучавания обект се материализира в думата като знак за този обект.

При заекващите вероятно ще е необходима интеграция на екстралингвистичните канали на комуникация с езика в една по-голяма семиотична система.

Необходимо е да се използват много и разнообразни въздействия върху личността на заекващия — върху нейната насоченост, познавателна потребност, стил на поведение и др. Въздействието върху такива разнообразни елементи се обуславя от системната връзка между психичните функции.

Използването на тази по-обширна семиотична система трябва да осигури стабилна връзка между невербално и вербално поведение. Тази устойчива връзка ще служи за опора на развитието на личността на заекващия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абелева, И. Ю., Психология заикания у взрослых на разных фазах процесса речевой коммуникации, сп. Вопросы психологии, № 4, 1974. 2. Ангушев, Г. И в., Саморегулация на психическата дейност на учениците, София, Народна просвета, 1979. 3. Бекер, К.-П., М. Совак, Логопедия, Москва, „Медицина", 1981 г. 4. Белл, Р., Социолингвистика, Москва, Международные отношения, 1980 г. 5. Власова, Н. А., Логопедическая работа с заикающимися дошкольниками, Москва, Учпедгиз, 1955 г. 6. Гиляровский, В. А., О психотерапии на коллективах невротиков, Медицинский журнал № 7, 1926 г. 7. Дридзе, Т. М., Язык и социальная психология, Москва, Высшая школа, 1980 г. 8. Неткачев, Г. Д, Клиника и психотерапия заикания, Москва, 1913 г. 9. Петровский, А. В., Личность, деятельность, коллектив, Москва, Политиздат, 1982 г. 10. Правдина, О. В., Логопедия, Москва-Просвещение, 1973 г. 11. Тяпугин, Н. П., Заикание, Москва, Медгиз, 1949 г. 12. Шкловский, В. М., Значения, доминантности полушарий головного мозга по речи при заикании, сп. Дефектология, № 1, 1976 г.

A CONCEPTUAL MODEL OF STUTTERING

V. Matanova—Koleva

The paper is dealing with psychological problems of speech formation and its disorders from the point of view of modern science. The achievements of linguistics, psycholinguistics and social psycholinguistics are taken into consideration. An attempt is made for development of a new social-psychological conception.

Дискусии

СЪЩНОСТ И ПСИХОЛОГИЧЕСКА СТРУКТУРА НА ЛИЧНОСТТА

ФИЛИП ГЕНОВ

Процесът на изграждане на зрялото социалистическо общество е процес на изграждане и на зрялата социалистическа личност. Към това е насочено и преустройството, което се извършва сега у нас в сферата на образованието. За успешното формиране на личността на развитото социалистическо общество важна роля имат и човековедческите науки. Колкото по-ясна и по-приложима е теорията за същността на личността, толкова по-успешна ще е и социалната практика за формирането ѝ. В последните години както у нас, така и в чужбина се появиха значителен брой монографии, студии и статии, посветени на проблемите за нейната същност и структура. Не се налага да се прави преглед и анализ на различните концепции на психолози, философи, социолози и педагози. Това е твърде обемна работа, а освен това повечето са известни на нашите читатели. Ние смятаме за необходимо да разгледаме само някои от основните проблеми за същността и психологическата структура на личността.

Първият въпрос, от чийто отговор зависи да се разкрие същността на личността, е: „*Кога човекът става личност*?“

В марксическата психология е безспорно положението, че човек не се ражда като личност. Тя започва да се формира след включването му в социалните отношения. Още в първия ден на раждането детето влиза в социални контакти и започва да изпитва влиянието и въздействието на медицинския персонал, на своите родители, на близките си. На свой ред то също влияе и въздейства. В това взаимовлияние и взаимовъздействие детето започва да се формира като част от определен семеен колектив. Докато обаче влиянието и въздействието на детето върху другите членове на семейния колектив е неосъзнато, то тяхното въздействие е осъзнато. В психиката на детето те обективират своята психика и тази на семейния колектив и на обществото като цяло. Семейните отношения, в които се включва новороденото, изпълняват ролята на социални стимулатори и ограничители на неговото поведение и дейност. Има данни от изследвания, които разкриват положителното влияние върху формиране на психиката на детето в първата година от раждането от такива социални фактори като: образованието, социалния статус на майката и материалното положение на семейството. Така че още в първия ден на раждането на детето започва неговата социализация.

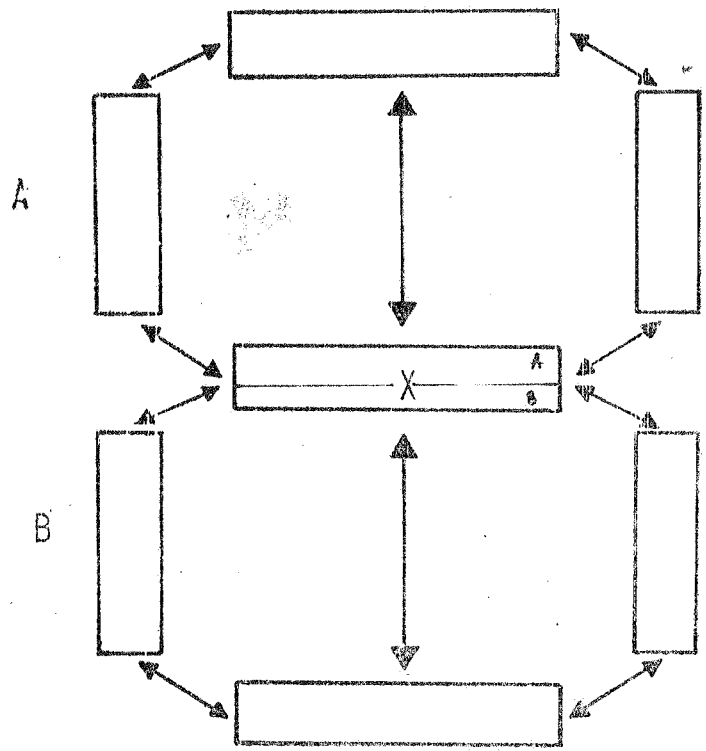
---

* Списание „Психология“ помести напоследък много материали на наши и чужди учени по проблемите на личността. В тях се използват различни подходи и се разглеждат различни нейни аспекти. По тези проблеми очакваме материали от други автори, и то не само на психолози, но и на педагози, философи, социолози и др.

** Статията отразява основните положения, развити от автора на „Кръглата маса“ на Международния симпозиум в Братислава на тема: „Когнитивни процеси и личност“, състояла се през м. декември 1984 г., и на българо-съветския симпозиум, организиран от Лабораторията по психология при БАН през м. ноември 1984 г. в София. Тя е обобщение на разработките му върху нов концептуален модел на личността.

Тя продължава цял живот и се определя от участието на индивида в дейността на различни социални групи и организации.

С усвояването на речта и прохождането се разширяват възможностите на детето да влиза в отношения, да влияе и да изпитва влиянието и да си взаимодейства не само с членовете на семейния колектив, но и с други деца, индивидуално или в рамките на детските и училищни колективи, а след това и в колективите на трудовите и обществените организации. В резултат на тези двупосочни социални процеси се усъвършенствува както индивидът, като част от съответните организации и групи, така и самите те. Необходимо е да се подчертае, че още от най-ранна възраст се развива такава психологическа структура у детето, която съответствува най-точно на сложилите се отношения, норми, традиции и други ценностни критерии отначало в семейството, а след това и в другите социални групи и организации и обществото като цяло. В колкото повече разнородни организации участвува даден индивид, толкова и по-разнообразни са изискванията към него. На свой ред те обуславят и по-голямото богатство и разнообразие в неговата психика (фиг. 1). Във всяка една от организациите индивидът (X) трябва да формира такава психика, която ще му даде възможност да изпълнява най-точно предявяваните към него изисквания.



Фиг. 1. Социална обусловеност на личността

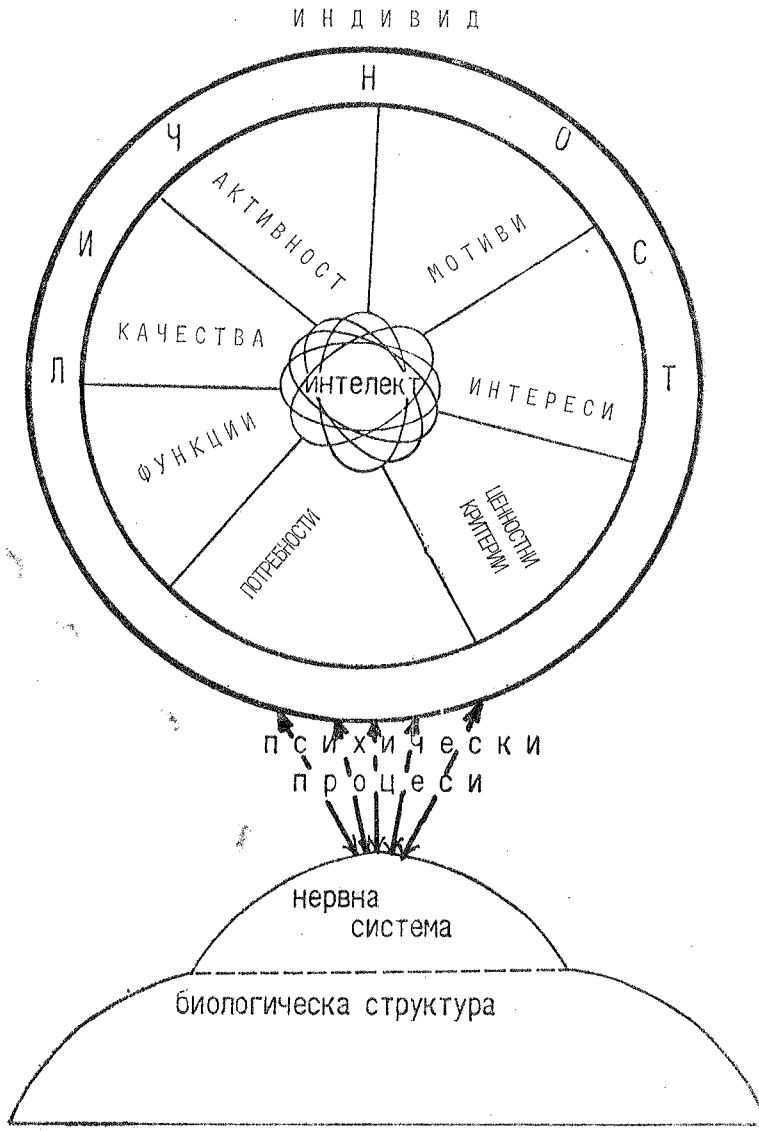
Известна е марксическата постановка, че богатството на личността се определя от богатството на нейните контакти. Естествено възниква въпросът: *„Кое е определящото при двупосочните процеси в контактите между дадена органи-*

зация и нейните членове?“ За да се отговори на този въпрос е необходимо да се посочи защо са създадени различните организации и каква е тяхната роля в живота на обществото и на отделните хора. Те се изграждат, за да могат отделните индивиди, а след това и социалните групи и обществото като цяло да задоволят по-добре своите потребности и да защищават по-успешно своите интереси. Тези потребности и интереси обуславят функциите на съответните социални организации. За тяхното съществуване и успешно изпълнение на функциите е необходимо отделните им звена или индивиди на свой ред да изпълняват определени задължения или функции. По такъв начин, изпълнявайки своите задължения, произтичащи от участието му в дейността на дадена организация, индивидът съдейства за изпълнението на нейните функции. По опосредован начин той осигурява по-пълно задоволяване на своите, на близките си или на обществото потребности. Потребностите и интересите на индивида обуславят необходимостта от създаване на различни организации. Те обуславят и вида на дейностите в тези организации за тяхното задоволяване. Съвкупността от еднопосочни и еднородни по вид дейности определя съответните им функции. След това функциите на тези организации определят видовете социални функции и дейности, които трябва да извършват отделните им звена и индивиди. Те на свой ред обуславят и онези качества, които следва да притежават техните звена и отделни членове. По своята същност социалната организация извайва от отделните звена и индивиди такива личности, каквито са необходими за нейното функциониране като цялостна система. Ето, тези формирования в психиката на отделния индивид, които му позволяват да изпълнява своите задължения и да използва своите права в една или много социални организации и други социални групи, определят социалната му същност. Тази социална същност характеризира и личността на дадения човек.

Следователно човек не се ражда като личност и отначало неосъзнавано, а след това, като започне да различава другите и себе си от тях, започва да влиза във взаимоотношения, да си взаимовлияе и да си взаимодействува с тях осъзнавано в съответствие със своите потребности и интереси. Новороденото започва да става личност още от деня на рождението, оформя се като такова още в първата година, а се развива като личност през целия си живот. Следователно *личността на човека е специфично цялостно психическо образуване, което е резултат на процеса на взаимоотношение, взаимовлияние и взаимовъздействие със себеподобните при изпълнение на социалните си функции в съответни организации или социални групи.* Според това определение личността се разглежда като продукт на психичната дейност на човека, който се формира в процеса на контактите му със себеподобните в рамките на различни организации или социални групи. Тя се създава в процеса на взаимоотношенията, взаимовлиянията и взаимовъздействията на човека при изпълнение на социалните му функции, произтичащи от принадлежността му към съответни организации или групи, при използване на своите права и при задоволяване на потребностите си.

Друг голям проблем в психологическата теория на личността е този за нейната *психологическа структура*. В литературата, а даже и в учебниците по психология се обосновават различни психологически структури на личността. Според нас те са или едностранни, или непълни. Използването на различни подходи несъмнено води и до различни по вид структури на личността. За да се разкрие пълно психологическата структура на личността, следва да се имат предвид преди всичко нейното предназначение и генезис на формиране и процесите на функциониране и усъвършенстване.

На фиг. 2 е представено в най-общ вид как на базата на биологичното, в



Фиг. 2. Психологическа структура на личността

резултат на психичната дейност, се образува личностното у човека. Безспорно е, че човекът е биологически организъм. Най-висшата степен на биологичното му развитие са неговият мозък и висшата нервна дейност. Тя е физиологическата основа, върху която възникват и протичат психичните процеси. Те са плод на отразителната способност на биологичното. Но само това е недостатъчно. Те са плод и на въздействието на дразнители от природно и социално естество. За формиране психиката на човека от по-голямо значение са факторите от социално естество. Те определят не само нейното съдържание, но и нейната структура. Психични процеси са в основата на формирането, а след това и във включването в действие на най-висшата степен на психично образувание — *интелекта*. Той е не само най-висш психически продукт, но и най-съвършена система за регулиране отношението, поведението и дейността на човека както в природната среда, така и в рамките на отделните организации, групи и обществото като цяло. Човешкият интелект по своето съдържание и проявление е преди всичко социално обусловен. Ето защо той се разглежда като сърцевина на човешката личност (фиг. 2). Както вече се посочи, личността на човека е сложно психическо образуване. То е резултат на психическата дейност на човека в условията на неговите взаимоотношения, взаимовлияния, взаимовъздействия и действия в рамките на различни организации и социални групи. Затова в нея се включват и други нейни части, обусловени от съответните социални условия. Към тях се отнасят *потребностите* на човека. Независимо че той има и биологически потребности, които се отнасят до съществуването и развитието на неговия биологически организъм, има и много важни социални потребности. Нещо повече, задоволяването на биологическите е обусловено и от социалното място, което заема отделният индивид. Видът, обемът и качеството на потребностите на човека влизат като съставка в неговата психологическа структура. Развитието на неговите потребности означава и развитие на неговата личност и обратното — развитието на личността изисква и развитие на нейните потребности. За всеки етап от развитието на човека трябва да се търси и определя и съответната структура от потребности и степен на тяхната количествена и качествена задоволеност. Ако това не се прави, се задържа развитието на личността, което от своя страна води до задържане развитието на съответните организации, в които тя участвува. Ако обществото и различните организации, които са призовани да организират дейността на хората поради незадоволеност на потребностите им, не могат да отговорят на повишените изисквания на включените в тях хора, тогава те задържат тяхното развитие. При подобни изоставания настъпват конфликтни напрежения.

В структурата на личността на даден човек се включват и неговите *интереси*. Те изразяват осъзнатия път за задоволяване на потребностите. Различното място, което имат отделните хора или социални групи в обществото, обуславя и различията в техните интереси. С премахването на експлоатацията между класите се създават условия за еднопосочност на интересите. Но това не означава, че наред с общите глобални интереси на трудещите се при социализма, у отделни лица, колективи или групи на дадени етапи от общественото развитие не може да се появи, макар и временно, разнопосочност на интересите. То обикновено е резултат или на грешни решения, или на погрешни действия на различни видове субективни фактори, или на недостатъчна степен осъзнатост от дадени индивиди, колективи или групи на коренните им интереси, което води до поставяне на преден план личните, и то за сметка на колективните или на обществените интереси. Ето защо по структурата на интересите на дадена личност може да се съди за нейната принадлежност към една или друга организация или социална група.

Степента на осъзнатост на интересите на различните хора обуславя и съответни особености в тяхното отношение, поведение и дейност.

Системата от *ценностни* критерии е друга съставка в структурата на личността. Дванадесетият конгрес на БКП обърна внимание върху необходимостта от формиране на активна жизнена позиция на личността. Тя може да се разглежда като сърцевина на проявлението на нейната система за ценностни критерии. Към тях се отнася и съвестта.

Системата от *мотиви* е друга съставка в психологическата структура на личността. Тя е свързана с нейната саморегулативна функция.

Личността се формира у човека, за да изпълнява определени *социални функции*, т. е. за да извършва различни по вид действия в съответствие със своите потребности, а така също и в зависимост от изискванията към него на съответните организации или социални групи, към които принадлежи. Чрез изпълнение на тези функции индивидът гарантира не само своето съществуване и усъвършенстване, но и това на организацията, в която участвува. Доколкото неговите интереси са вградени в същността на съответната организация, доколкото е неотменима нейна част, дотолкова и той е задължен да изпълнява възложените му от нея функции. У личността следва да се различават основните от неосновните й функции. За основни социални функции на личността — разгледана като частица от цялото общество — са възприети следните: трудова, обществено-политическа, възпроизводствена, комуникативна и саморегулационна. Броят и структурата на социалните функции на личността на даден човек се променят в зависимост от критерия — за кои организации става дума. Например техният брой у личността на труженика в бригадите от нов тип се увеличава двойно, като към посочените основни социални функции се добавят: управленческа, контролна, организаторска, стопанска, възпитателна и др. Различие във видовете, в броя и в структурата на функциите и особено в техните подструктури се наблюдава и при участвуващите в различни организации, които обуславят и различни по вид водещи или структурно образуващи функции.

Структурата на социалните функции на дадена личност е онази структура, от която в най-значителна степен се определя структурата на нейната *социална активност*. Тя се изразява в нейното отношение, поведение и дейност с цел да осигури своето съществуване и развитие. Главният стимулатор на тази активност са потребностите, интересите и мотивите на личността и тези на другите, чрез които тя е обвързана. Чрез различните видове социална активност се изявява деятелната, т. е. волевата страна на личността.

За проявление на необходимата активност и за повишаване на нейната ефективност от решаващо значение са *качествата* на личността. От тях се определя потенциалната стойност на даден човек. В процеса на обучението и възпитанието, както и в процеса на труда и другите видове социални дейности се формират желаните от възпитателя структури от качества. Тези структури са различни за индивидите, извършващи различни по вид, значение и трудност на изпълнение дейности или действия. Нещо повече, подструктурите на основните групи качества у един и същи човек се променят в зависимост от промените на извършваните дейности. Например общата структура на качествата на оператора за изпълнение на трудовата му функция е една. При приемане, преработване и реагиране на подаваната информация тя става друга, а при общуването му с компютъра — трета и т. н. Структурата на качествата на личността е такова динамично психическо образувание, което при промяна на видовете дейности се деконструира, а след това се конструира в зависимост от изискванията на предстоящите за изпълнение дейности.

Посочените основни компоненти на психологическата структура на личността, към които могат да се обособят и други, като опитът, емоциите и чувствата (включени като съставки на някои от разгледаните) дават възможност тя да се изследва и оценява както в развитие, така и при промяна на мястото и ролята ѝ в обществото. Тя позволява да се използват методики и тестове, които не само да разкриват степента на развитие на нейните компоненти, но и степента на тяхната синхронност в съответствие с целите, които трябва да постига, или задачите, които трябва да решава.

Компонентите на психологическата структура на личността могат да се обединят в три блока: *стимулативен* — потребностите и интересите; *регулативен* — интелекта, ценностните критерии и мотивите; *реактивен* — функциите, качествата и социалната активност.

В рамките на даден индивид биологичното и личностното си взаимно влияят и взаимодействуват в съответствие с изискванията му като цялостна система.

Многогодишните изследвания на личността на труженика, на ръководителя, на спортиста, на военослужещия и на партийните членове дадоха възможност да се утвърди в нашето разбиране описаната вече психологическа структура на личността.

Какви особености произлизат от така възприетия подход при определяне същността на личността и на нейната психологическа структура?

Първата особеност се отнася до *свободата на личността*, до свободата на нейното формиране. Отдавна хората, разбира се, с участието на видни философи, педагози, психолози мечтаят за идеалния човек. Формулирани са различни педагогически идеали. Обаче само класиците на марксизма-ленинизма, поставяйки усъвършенстването на човека като главна цел на общественото развитие, посочиха и пътищата за това — ликвидиране на експлоататорското общество и изграждането на комунизма. Както вече се посочи, това е и сега главното в политиката на Българската комунистическа партия. Досега условията позволяват да се формира личността на социалистическото общество. Тя е преобладаващият социален тип личност. Предстои да се формира личността на зрелия социализъм. Нейната отличителна особеност бе разкрита в доклада на др. Тодор Живков пред XII конгрес на БКП. Това не означава, че отделни индивиди както сега, така и при зрелия социализъм няма да притежават качествата на комунистическата личност. Но за нейното формиране и реализация са необходими и комунистически условия. Ето защо свободата за развитието на личността на човека е само в рамките на неговите права и задължения, определяни от съответните закони, обществени норми и традиции. Това са нормативи, установени за всеки вид организация или вид социална група. Да вземем за пример свободата на труженика в рамките на трудовия колектив. От всеки гражданин на социалистическа България се изисква „да работи според силите си за увеличаване на общественото богатство, за опазване, съхраняване и умножаване на обществената собственост, за изпълнение на своите конкретни трудови отговорности, произтичащи от плановите задачи на трудовите колективи и на населените места“ (Т. Живков, Партийната концепция за нов кодекс на труда, с. 8—9). Към социалистическия труженик се предявяват още много други изисквания от трудовия колектив. От друга страна, трудовият колектив има задължения към отделния труженик. Неговите права се осигуряват от държавата, от предприятието, от неговия трудов колектив. Техните права се осигуряват от труженика. Това, което е право за една от страните, е задължение за другата. Затова задълженията на държавата осигуряват правата на труженика, а задълженията на труженика осигуряват пра-

вата на държавата, т. е. на народа. Тази двупосочност на отношението на труженика и на обществото изисква взаимна активност от двете страни. Ако едната страна не изпълнява задълженията си спрямо другата, то тя няма право да изисква и от другата страна да изпълнява задълженията си към нея. В това взаимоотношение, като сърцевина на трудовите отношения, и двете страни са субекти. От една страна, със своето поведение и трудовата си дейност труженикът изпълнява своите задължения и оказва благотворното въздействие в предприятието, от друга страна — със своето поведение и предоставяните възможности за използване от труженика на неговите права то му оказва реципрочно положително въздействие. В тези двустранни отношения всяка от страните разбира, че ключът за нейното развитие и усъвършенстване е в грижата и за създаване условия за развитие и усъвършенстване на другата страна. Ефективността на трудовите отношения следва да се оценява по ефикасността на взаимовлиянията и взаимовъздействието на участвуващите в тях страни. Това не изключва дейността за саморазвитието на всяка от тях да се извършва и посредством участието им в други видове социални отношения. Ето защо е необходимо да се осигури оптималност на взаимодействието. В рамките на трудовите отношения най-пълно се реализира социалната същност на човека.

Втората особеност е свързана с многообразието на личността на един и същ човек. Според определението личността на даден човек следва да се изучава не въобще, а в зависимост от организацията и групата, към която се числи. Ако той участвува в повече от една организация или група, у него ще се формират и проявяват особености на повече от една личност. В един и същ човек следва да различаваме структурите на толкова видове личности, колкото различни по вид дейности извършва, което означава и в колкото вида социални организации или социални групи той принадлежи. Всеки индивид има една обща глобална структура на своята личност. Тя се определя от неговото място в системата на производствените, идеологическите, политическите и другите социални отношения за дадения обществено-политически строй. Но в същото време тази личност е многолика. Без изучаването, познаването и оценяването на това многоличие ние не можем да разберем социалната същност на дадения човек. Ето защо при оценката на неговата личност винаги трябва да се питаме по отношение на коя организация, коя социална група или общество се отнася. От тази постановка произлизат и важни теоретически изводи за социалната и професионалната подготовка на човека. Тя е различна за различните организации или групи, към които се числи и има да изпълнява съответни социални функции.

В психологическата литература обикновено се говори за социалистическа и буржоазна личност. Допуска се типизация и по отношение на възрастта и професията. Нашите изследвания разкриха специфични особености в спортната дейност.

Изучавали сме и личността на спортиста. Такива особености бяха разкрити и в управленческата дейност — изучавали сме личността на ръководителя, във военната дейност—изучавали сме личността на военнослужещия. Разкрити бяха и някои специфични различия в структурата на дейността на комунистическата партия, на нейните членове и на тази основа бяха разкрити особеностите на личността на членовете на Българската комунистическа партия и др. Специфичните видове дейности обуславят и специфично водеща или структурообразуваща функция, която на свой ред обуславя и структурообразуваща активност и на тази основа структурообразуващи качества. Настъпват промени и в структурата на потребностите, структурата на ценностните критерии и т. н. на личността. Всичко това ни дава основание да разглеждаме различни видове личности като разновидности на социалистическия тип личност у нас.

Третата особеност се отнася до ролята на колективните взаимоотношения, взаимовлияния, взаимовъздействия и взаимодействия, в които участвува даден индивид при формиране на неговата личност. Това са такива двупосочни процеси, които протичат не само в рамките на дадена група или организация, но и между тях с други групи, организации или отделните индивиди. Това са процеси, в които личността се включва заедно с другите и при които не само упражнява, но и изпитва въздействия. Посочваме ролята на междуколективните отношения, влияния и въздействия, в които участвува отделният индивид за формиране и проявление на деятелната страна на неговата личност, което ни задължава да ги изучаваме и усъвършенствуваме в съответствие с индивидуалните, колективните и обществените потребности и интереси.

Четвъртата особеност е свързана с други дискусионни въпроси в теорията на личността. Това са: „Що значи хармонично развита личност?", „Що значи всестранно развита личност?", „Що значи многостранно развита личност?" и накрая „Що значи едностранно развита личност?". За да се даде отговор на тези въпроси, необходимо е да се определи критерият за оценка на развитостта на личността. Маркс посочи ролята на политехническото, умственото и физическото възпитание за формиране на хармонично развитата личност при комунизма. Та зи постановка беше доразвита от В. И. Ленин, КПСС и БКП. Особено важно значение за нас имат постановките в програмата на партията, докладите и речите на др. Т. Живков, в които за всеки етап от нашето развитие се определят онези качества, които следва да притежава особено личността на труженика, за да отговори на високите изисквания, предявявани към нея. В тези постановки се определя оптималният модел от качества, които трябва да притежава личността при социализма на всеки етап от нашето социалистическо развитие. Ето защо партията е възприела за критерии при оценка на развитието на личността задачите, които тя трябва да изпълнява.

Направеното определение насочва оценката на личността да се извършва в рамките на съответната организация, спрямо която тя се оценява. При оценката на отделните личности трябва да се подхожда само от позициите, доколко те изпълняват своите функции в организацията, за която става дума. Както не може да се формира дадена личност извън организациите, групите или извън обществото, така и не може тя да се оценява извън тях. Трябва да се прави разлика при оценката на дадена личност спрямо цялото общество и спрямо отделните организации. В първия случай става дума за глобална оценка, а във втория за конкретна. Тези оценки не се противопоставят една на друга. Те са взаимозависими, но не се покриват. Личността се проявява винаги конкретно и нейната всестранност е винаги конкретна. Тя винаги се определя от конкретни за дадената организация показатели или критерии. Според нас всестранно развита личност в даден трудов колектив е онази, която има подготовка и може успешно да изпълнява всички функции, които произлизат от нейните задължения като част от трудовия колектив, за да може той успешно да изпълнява своите функции спрямо повишестоящите организации и обществото. Има ли такива личности сега в трудовите колективи и особено в бригадите от нов тип? Да, има! Но ако личността на този индивид в трудовия колектив може да се определи като всестранно развита, то може ли тя, ако той е партиен член, в рамките на партийната организация също така да се оценява, и то автоматически като всестранно развита личност на партиен член? Не, не може! Той тук може да се окаже, че не е в състояние да извърши успешно било организаторска, пропагандистка, политико-агитационна или друг вид партийна дейност. Например той може да е добър само като

пропагандист или само като организатор. Това е достатъчно, за да се оцени при неговите задължения в трудовия колектив като активен общественик и на тази основа да се оцени като всестранно развита личност, но то е недостатъчно, за да се определи като всестранно подготвен и на тази основа всестранно развита личност като член на комунистическата партия. Това не се отнася само за партийната дейност, но и за спортната, ако той членува например във физкултурна организация. Ето защо всестранността, като цел и в същото време като качество и като критерий за оценка, трябва винаги да се съотнася спрямо функциите, които изпълнява даденият индивид в съответната организация. Хармонията на личността не е някаква абстракция, независеща от нейното участие в различни социални организации и групи. Тя е резултат на социалните отношения, на социалните й действия, като част от съответни организации или групи. Хармонията на тази част не може да бъде сама за себе си. Тя е свързана със законите и нормите за хармонично съществуване и развитие на дадено цяло. Ето защо с усъвършенстване на хармонията, на цялото, ще се усъвършенства и хармонията на частите. Но този процес е двустранен. Това означава, че с развитие на хармоничното в личността тя ще дава своя принос за развитие на хармоничното в цялото, т. е. на организациите, в които участвува. Тогава възниква въпросът: „Не се ли отрича ролята на комунистическия идеал за хармонично развита личност в условията на социализма?" — Не, не се отрича. Този идеал е нашата комунистическа цел. По него ние се равняваме и днес при формиране на социалистическата личност. Но достигането на комунистическия идеал — комунистически хармонично развита личност като преобладаващ тип личност, ще се достигне едва тогава, когато се достигне другият комунистически идеал. Това е създаването на комунистически социални организации — на комунистически условия не само в страната като цяло, но и в отделните организации. Не означава ли това, че се придържаме към тезата за невъзможност да се постигне всестранно развитие на личността на човека, без да се развият всестранно функциите на неговата организация, към която принадлежи? — Не, не се придържаме! Както практиката, така и теорията потвърждават възможността и потребността от изпреварващото развитие на личността на отделни индивиди от сегашните потребности на своите организации. Това развитие е обусловено не от сегашните, а от бъдещите функции на съответните организации и на обществото като цяло. Др. Т. Живков обоснова необходимостта за изпреварващата подготовка на специалистите не само с оглед на бъдещото развитие на отделни отрасли, но и с оглед появяването на нов вид професии и отрасли.

За *многостранно* развита личност следва да се приеме онази, която наред с определящата функция може да изпълнява и повечето от останалите основни функции на организацията, към която принадлежи. *Едностранно* развита личност е само тази, която главно е подготвена за изпълнение на определящата функция на своята организация и за някои от останалите.

Възниква друг въпрос — „Може ли да се приеме, че нашият идеал за хармонично развита личност се противопоставя на едностранно развитата личност?" — Не, не може! А защо? Защото всестранността не изключва едностранността, както и едностранността обикновено се развива на основата на определен вид всестранност. Кой е тогава критерият за оценка в дадена организация или обществото като цяло коя личност е по-полезна —всестранно подготвената или едностранно подготвената? Несъмнено отговорът ще бъде само един — тази, която е всестранно подготвена. По такъв начин се използват по-добре способностите на дадена личност в рамките на бригадите от нов тип. Но тук следва да се уточ-

ним за каква едностранност става дума. Ако нейните качества са на равнището на отделните страни на всестранно развитата личност, то тогава тя, всестранната е по-полезна. Но ако тази едностранно развита личност с резултатите от своята дейност достига не каквито и да са високи резултати, а такива, които ярко я открояват от другите и допринасят по-голяма полза на обществото отколкото всестранната, то тогава тя е по-ценна и по-необходима.

Известно е, че има много хора, които на базата на своята едностранност в развитието достигат такова майсторство, такива високи постижения, които ги открояват и носят не само местна и национална слава, но и световна слава на родината. Това са някои учени, артисти, писатели, спортисти и други. Кой е тогава критерият за оценка на полезността на дадена личност? Несъмнено, той е само един — който отразява същността на човека като социално същество. Това е ползата, която допринася за другите, за своята организация, за своя колектив, за своята страна, за човечеството. Това е критерият. Неговото прилагане ще поощри усилията ни не само към всестранно развитие на младите хора, но и към едностранно, при което да се достига висока професионализация. Настъпило е време, когато целта на образования човек е не от всичко да знае помалко, а от едно да знае всичко. Твърде често такива, така наречени едностранно развити личности, жалонират пътя на другите за достигане на световните върхове в социалния, техническия, научния и културния прогрес.

Този подход изисква да се насочат усилията ни към издирване на талантите още от детските градини, да се насочат към определен вид професии или обществени видове дейности, да се проявят грижи от най-ранна възраст за тяхното израстване като бъдещи специалисти. Това се отнася не само за спорта и изкуството, където отдавна този подход е станал практика, но и за трудовите професии, в това число и в управлението. Животът убедително показва, че когато започне да се овладява една професия след 25—30-годишна възраст, времето не достига за висока професионализация, още по-малко за придобиване на такава специализация, която да се равнява на световните и надсветовните стандарти. Едностранността в развитието на личността предполага, че такива качества като идеологическите, политическите и нравствените трябва да са в основата на нейното възпитание и развитие.

Когато ще се оценява всестранността в развитието на дадена личност, следва да се отчита и структурата на нейните потребности. Несъмнено тя може да се обвърже с реалната структура на функциите и качествата на човека, но може да се оценява и отделно. Пред психологическата наука стои важна задача — да се разработи система от глобални и конкретни критерии за оценка всестранността на личността.

Разгледаните от нас въпроси несъмнено ще предизвикат и несъгласие, но вярвам, че всички сме убедени в едно — тези проблеми имат не само теоретическо, но преди всичко практическо значение. Ето защо се надяваме, че с колективните усилия на дейците на науката и практиката ще допринесем за още по-пълно изясняване на проблемите за същността и психологическата структура на личността, за да можем още по-успешно да обслужваме социалната практика.

ESSENCE AND PSYCHOLOGICAL STRUCTURE OF PERSONALITY

Ph. Genov

Personality is considered by the author as an integral psychic product which is a result of the process of intercourse, mutual influence, and interaction of man with his like in the course of fulfilment of his social functions in the respective social organization or social groups. An original interpretation of the psychological structure of personality is proposed, including: intellect, needs, interests, value orientations, motives, social functions, social activity, and personality traits.

The dependence of personality on the organizations in which one is participating, and on the groups to which one belongs is revealed. Valuation criteria are pointed out for: all-round, harmonious, many-sided, and one-sided development of personality. These criteria reflect the abilities of personality to complete all basic functions ensuing from one's participation in corresponding organizations. If this can not be achieved a many-sided or even one-sided development of personality is present. It is pointed out that the value of personality is determined not by one's many-sidedness, but by the effect, i. e. by the social utility of the activity of definite personality for the society.

An earliest specialization is recommended for attainment of a high professional competency and performance.

Научен живот

МЕЖДУНАРОДНА КОНФЕРЕНЦИЯ „ЕЗИК И ПОЗНАНИЕ"*

Международната конференция «Език и познание» бе организирана от Варшавския университет (Катедрата по психолингвистика при факултета по психология) и Полската Академия на науките (Института по психология). Конференцията се състоя от 6 до 8 юни 1984 г. в курортното място Яхранка край Варшава. Организатор и председател на оргкомитета бе доц. д-р Ида Курч от Полската Академия на науките, която е същевременно и ръководител на Катедрата по психолингвистика при Варшавския университет.

Програмата включваше всекидневни пленарни сесии с по един основен доклад, извън които се провеждаха три успоредни симпозиума: симпозиум I — невролингвистика, симпозиум II — психология на детския език и симпозиум III — обща психология на езика.

В конференцията участвуваха 100 делегати, от които 50 от Полша и 50 от чужбина. Имаше голям брой крупни учени от много страни — Великобритания, Франция, Италия, САЩ, Канада, ГДР, ГФР, Финландия, Швейцария, Холандия, Белгия, Швеция, Индия, Австралия, Япония. От България бяха поканени 4 души. В симпози-

* Варшава—Полша, 6—8 юни 1984 г.

ум I (невролингвистика) участвуваха Людмил Мавлов с доклад: «Дали фонемите са най-елементарните лингвистични единици?» и Васил Райнов с доклад: «Палиндромите и сериалният порядък на поведението». Същевременно Л. Мавлов бе и председател на едно от заседанията на този симпозиум. В симпозиум II (психология на детския език) участвуваха другите двама български делегати — Енчо Герганов от ИЧС с доклад: «Когнитивни мрежови системи в развитието» и Юлияна Стоянова от ИЧСС доклад: «Заучаване на формалните и прагматични аспекти на персоналните категории у малките деца». Докладите на нашите участници предизвикаха значителен интерес и оживени обсъждания.

Трябва да се подчертае високото научно равнище на конференцията, на която организаторите бяха осигурили участието на редица световно известни учени. Организацията бе извънредно добра, поради което изпълнението на научната и социалната програма вървеше гладко, а битовите, транспортните и други проблеми бяха решени безупречно. Особена заслуга за това има председателят на оргкомитета доц. И. Курч. Конференцията даде възможност на участниците да видят на най-съвременно равнище различните аспекти от психологията на езиковите функции и да установят ползотворни лични контакти помежду си.

Л. МАВЛОВ

ЗАЩИТЕНИ ДИСЕРТАЦИИ (1983 г.)

1. АЛЕКСИЕВА, Е. — „ВАЛИДНОСТ НА ПРОЕКТИВНИ МЕТОДИКИ". С., 1983.

В дисертационния труд се изследва валидността на проективни методики от типа «Рисунка на дърво». С помощта на семантичен анализ се предлага обяснителен модел на връзката между графичните елементи в рисунката на дърво и определени личностови параметри (състояния, качества, отношения) на изследваните лица. В резултат на проведения експеримент авторката препоръчва теста на дърво като надеждна методика за психодиагностика на личността.

2. ВАСИЛЕВ, ГР. — „ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИ ОСОБЕНОСТИ НА УЧЕБНАТА МОТИВАЦИЯ НА СТУДЕНТИТЕ. С., 1983.

Авторът изследва йерархията и динамиката на учебната мотивация на студентите във ВУЗ, нейния характер и тенденции на развитие, взаимовръзките ѝ с общата социална насоченост на студентите, с мотивите им за избор на специалност и със степента на удовлетвореност от записаната и изучавана специалност. Установените закономерности в развитието на учебната мотивация на студентите в процеса на следване се разглеждат с оглед оптимизирането на управленческите и конкретно-дидактическите решения в преподавателската работа с цел да се ускорят процесите на адаптация на студентите към учебната среда, както и да се открият нови пътища и средства за стимулиране на тяхната творческа познавателна активност в учебно-възпитателния процес.

3. ЙОЛОВ, Г. — „НЕОБИЧАЙНИ СИТУАЦИИ И СИТУАТИВНИТЕ ОСОБЕНОСТИ НА ПСИХИКАТА". С., 1983. (ДОКТОРСКА ДИСЕРТАЦИЯ)

В дисертацията се предлага обстоен социално-психологически анализ на проявите на индивидуалното и масовото поведение в условията на природни бедствия, крупни транспортни катастрофи и производствени аварии:

описват се проявите на индивидуалното и масовото поведение в тези опасни ситуации; изследват се негативните последици върху масовата психика при повторяемост на бедственото събитие, както и от функциониращите в тази насока слухове и мълви; анализират се овладяващите механизми, използвани от съответните държавни и обществени институции, и др. Въз основа на богатия емпиричен материал авторът доказва хипотезата за динамичната йерархизация на човешката психика и резервите на личността, проявяващи се в критични ситуации, и същевременно очертава някои насоки за успешно възстановяване на формите и тенденциите на индивидуалното и масовото поведение за провеждане на нормална трудова, обществено-политическа и битова дейност.

4. КЛИНЧАРСКИ, В. — „САМОРЕАЛИЗАЦИЯ НА ЛИЧНОСТТА В ТРУДОВО-ПРОФЕСИОНАЛНА ДЕЙНОСТ". С., 1983.

На базата на задълбочен теоретичен анализ на същността на феномена самореализация в неговите две форми — като потребност и като процес, както и на неговата обективна и субективна детерминираност се изследват възможностите на трудово-професионалната дейност за удовлетворяване на потребността на личността от самореализация, факторите, обуславящи този процес, и механизмите за неговото регулиране в оптимални параметри. Правят се препоръки за изменението на разглеждания процес в положителна насока.

5. КОЦЕВА, Т. — „СОЦИАЛНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИ АСПЕКТИ НА РЕПРОДУКТИВНОТО ПОВЕДЕНИЕ НА СЪВРЕМЕННОТО МАЛОДЕТНО СЕМЕЙСТВО". С., 1983.

В дисертационния труд се предлага анализ на репродуктивното поведение на съвременното малодетно семейство с цел да се обясни от социално-психологическа гледна точка снижението на раждаемостта у нас в условията на социалистическото строителство. Разглеждат се основните групи социално-психологически фактори, които обуславят репродуктивното поведение: промени в психиката на човека; промени във функционирането на семейството; промени в отношението на родителите към децата. Изясняват се механизмът на формиране на репродуктивното поведение, интерпретиран като функция на две променливи — всекидневното съзнание и семейните ситуации, както и основните компоненти, включващи се в структурата на репродуктивното поведение; репродуктивна потребност, репродуктивни мотиви и репродуктивна установка. Като перспективен подход за изучаване на репродуктивното поведение се предлага методът на панелните (надлъжни) изследвания.

6. МАДОЛЕВ, В. — „ПОТРЕБНОСТТА ОТ ВЗАИМОРАЗБИРАНЕ У СТУДЕНТИТЕ — БЪДЕЩИ УЧИТЕЛИ". С., 1983.

Предмет на изследване в дисертацията е процесът на изграждане и развитие на потребност от взаиморазбиране у студентите — бъдещи начални учители. Авторът разработва в теоретичен план същността и специфичните особености на потребността от взаиморазбиране, както и нейния структурен модел, включващ две основни равнища: първично — с четири компонента: потребности от ориентация, от информация, от оценка и от регулация; и вторично равнище — с три компонента: знания, качества и състоя-

ния и отношения на учениците към бъдещия учител. Наред с експерименталната верификация на предложения модел в дисертационния труд се изследва влиянието на определени външни (организацията и съдържанието на учебно-възпитателния процес във ВУЗ) и вътрешни (емпатията) условия върху развитието на потребността от взаиморазбиране у студентите — бъдещи учители.

7. МАРИНОВА, Е. — „СОЦИАЛНО-ПСИХИЧНИ МЕХАНИЗМИ НА НРАВСТВЕНОТО ФОРМИРАНЕ НА ЛИЧНОСТТА". С., 1983.

Авторът разглежда проблема за характера и границите на процеса на нравствено формиране на личността и за неговите основни социално-психични механизми: нравствени отношения, подражание, внушение, емпатия и др. Особено внимание се отделя на ролята на нравствената мотивация за формирането на нравствено поведение и за функциирането на неговите социално-психични механизми, като се изяснява как някои специфични нравствени явления, които се пораждат като интерпсихични, започват да функционират като интрапсихични процеси. Описват се и резултатите от проведеното от дисертантката експериментално изследване на развитието на моралното съждение в предучилищна възраст.

8. ПЕТРОВ, К. — „ФОРМИРАНЕ КОМПОНЕНТИ НА СОЦИАЛНО-ПЕРЦЕПТИВНИ СПОСОБНОСТИ У СТУДЕНТИТЕ — БЪДЕЩИ УЧИТЕЛИ". С., 1983.

В дисертационния труд се изясняват същността и основните компоненти на способността на учителя да възприема, разбира и оценява личността на ученика, определя се мястото и ролята на социалната перцепция в педагогическата дейност и в структурата на учителската личност като един от най-важните аспекти на професионално-педагогическото майсторство. Експериментират се специална система, организация и методика на учебно-възпитателната работа по психологическите дисциплини, като се разкриват основните фактори и пътища за оптимизиране процеса на формиране на социално-перцептивни способности у бъдещите учители.

9. ЧАКЪРОВ, Т. — „ПСИХОЛОГИЧЕСКИ АСПЕКТИ НА КУЛТУРАТА". С., 1983. (ДОКТОРСКА ДИСЕРТАЦИЯ)

В дисертацията се прави опит да се очертаят психологическите проекции на културата като предмет на изследване на един нов дял на психологическата наука — психологията на културата. За основополагащо авторът приема понятието «културна ценност» и от тези позиции разглежда преди всичко двата основни процеса, свързани с нейното функциониране: 1) създаване и обективиране (екстериоризация) на културните ценности и 2) усвояване (интериоризация) на вече създадените ценности. Във връзка с първия процес се анализират основните механизми и мотиви за творческа дейност, качествата на творческата личност, проблемът за психодиагностиката на таланта. Изясняват се и особеностите на протичане на процеса на усвояване на културните ценности, като се обръща внимание на измененията, настъпващи в личността в резултат на разглеждания процес.

ЗЛАТКА РУСИНОВА

СОДЕРЖАНИЕ

К. КРУМОВ — Творческий потенциал и ё реализация 2

Педагогическая психология и психология развития

В. ЦОЛОВ — Знаем ли мы друзей наших детей 8

Ф. ДАСКАЛОВА — Формирование умения строить устное речевое высказывание в дошкольном возрасте 13

З. МАДЖАРОВА, Е. МАДЖАРОВ — Родительская позиция матери как фактор семейного диалога 18

Психология творчества

СТ. МИНКОВА — Творчество в языковой деятельности 32

Психология управления

И. ИВАНОВ — Социально-психологическая тренировка в системе подготовки руководителей 28

Медицинская психология и психология спорта

А. ШИШКОВ, М. ТОДОРОВА — Интеллектуальный дефицит и минимальная дисфункция мозга 33

Б. КАРАНОВ — Исследование качеств внимания у участников соревновании по автомобильному спорту и картингу посредством теста Шульте 39

Дефектология

В. МАТАНОВА-КОЛЕВА — Концептуальная модель заикания 45

Дискуссии

Ф. ГЕНОВ — Сущност и психологическая структура личности 50

Научная жизнь

Л. МАВЛОВ — Международная конференция „Язык и познание“ 61

ЗЛ. РУСИНОВА — Защищенные диссертации 62

CONTENTS

K. KROUMOV — Creative potential of personality and its realization. 2

Educational and developmental psychology

V. TSOLOV — Do you know the friends of our children 8

F. DASKALOVA — Development of the skill for structuring of spoken statement in pre-school age 13

Z. MADJAROVA, E. MADJAROV — The parental position of the mother as a factor of family dialogue 18

Psychology of creativity

ST. MINKOVA — Creativity in the linguistic activity 32

Psychology of management

I. IVANOV — Social-psychological training in the system of preparation of managers 28

Medical and sport psychology

A. SHISHKOV, M. TODOROVA — Intel lectual deficiency and minimum brain disfunction 33

B. KARANOV — Investigation of the qualities of attention in competitors of motoring and carting sports by means of the test of Schulte 39

Defectology

V. MATANOVA-KOLEVA — Conceptual model of stuttering 45

Discussion

PH. GENOV — Essence and psychological structure of personality 50

Science life

L. Mavlov — International conference „Language and knowledge“ 61

ZL. ROUSINOVA — Dissertations 62