

НОВИ КНИГИ

Александър Лилив, Въображение и творчество,
Наука и изкуство, 1986, 293 с.

В монографията се разглеждат първо теоретичните мащаби и методологическите постановки на проблема за творческото въображение. След това се анализират три основни аспекти на проблема за въображението и творчеството: въображение и художествено творчество, въображение и действителност, въображение и свобода. Въпреки че основната ориентация на автора е към философското интерпретиране на предмета, в труда има и важни психологически анализи. Независимо и във връзка с конкретния поставен от темата проблем, авторът се добира и до основни въпроси от теорията на изкуството, на творчеството. Той се основава не само на теоретически трудове, главно от съветската литература, но и на много добро познаване на нашата художествена литература, която подлага на задълбочен марксически анализ.

Вид Печjak, Мислете, работете, живейте творчески
Vid Pecjak, Misliti, delati, živiti ustvarjalno, Ljubljana, 1987,
302 р.)

В тази книга авторът, професор от Университета в Любляна, чиято книга „Известни психолози за психологията“ беше преведена и публикувана насоку у нас, представлява обширна монография върху психологията на творчеството. Спира се на такива съществени въпроси като: що е творчество, как човекът твори, какви са продуктите на творчеството, как се измерва то, изворите за развитието на творчеството и др. Книгата е богато илюстрирана, изложението е подкрепено както с теоретични постановки, така и с анализи на различни видове творчество. Авторът се основава главно на западната литература върху творчеството и близките до него проблеми и дава възможност да видим и редица трудове на автори от Югославия, които ние слабо познаваме.

СЪДЪРЖАНИЕ

Л. ДЕСЕВ — Към проблема за социално-психическия климат в трудовете на А. С. Макаренко	2
Обща и социална психология	
Н. СЪРБИНСКА — Мотивацията — условие за оптимизиране певческата дейност на учениците от начална училищна възраст	9
М. ОВЧАРОВА — Влияние на Аз-образа върху процеса на възприемане на другия човек	13
Педагогическа и възрастова психология	
ХР. КАФТАНДЖИЕВ — Психосемиотични проблеми на иконичните знакови системи в учебниците	18
АЛ. ПЕНОВА — Когнитивният стил и решението на евристичните задачи	23
Трудова психология	
Т. ТРИФОНОВ — За качествата и оценката на научните трудове	30
Ж. БУШЕВА — Мотивация и активност при внедряване и функциониране на комплексната автоматизация	38
Медицинска психология	
В. РАДУЛОВ — Функции на психология в училището за деца с нарушен зрение	48
М. ПОППАНДОВА, М. МАРИНОВ — Психологични изследвания при деца в ранна възраст, оперирани за вътречерепни арахноидни кисти	45
Спортна психология	
Е. ГЕНОВА — Относно самооценките на лекоатлети за класирането в предстоящи състезания	52
Информации	
А. ХРОМИ, М. НИКОЛОВ — Братиславското предприятие „Психодиагностични и дидактически тестове“	57
Научен живот	
Г. ПИРЬОВ — Из дейността на Международния съюз на психологическите науки	60

PSYCHOLOGY
Official Journal of the Bulgarian
Psychological Society
Sofia, V. Levski Stadium

100 ГОДИНИ ОТ РОЖДЕНИЕТО НА А. С. МАКАРЕНКО

На състоялата се през ноември 1987 г. в Париж Двадесет и четвърта сесия на Генералната конференция на Организацията на обединените нации по въпросите на образоването, науката и културата (ЮНЕСКО) е приета резолюция, с която международната общественост се призовава широко да отбележи през 1988 г. 100-годишнината от рождението на видния съветски писател и педагог-новатор Антон Семёнович Макаренко, постигнал блестящ успех в превъзпитанието и облагородяването на близо 3000 невръстни безнадзорни деца и правонарушители.

КЪМ ПРОБЛЕМА ЗА СОЦИАЛНОПСИХИЧЕСКИЯ КЛИМАТ В ТРУДОВЕТЕ НА А. С. МАКАРЕНКО

ЛИОБЕН ДЕСЕВ

Правилното възпитание на новия човек — една от основните функции на колектива в социалистическото общество — е възможно само при условията на здрав и творчески социалнопсихически климат. Психическият климат е социалнопсихическо явление с относително устойчив характер на взаимоотношения между членовете на колектива и преобладаващ тон на тяхното настроение, което влияе върху количествено-качествените страни на дейността и общуването им. В зависимост от социално-личностния ефект на въздействие върху човешкото поведение той най-общо се дели на положителен (благоприятен), отрицателен (неблагоприятен) и неутрален.

Проблемът за психическия климат възниква почти едновременно в съветската педагогика (учението за възпитанието във и чрез колектива) и в американската социология (доктрината „човешки отношения“). Обстоятелството, че един и същ социалнопсихологически проблем се заражда в първата социалистическа страна и в най-развитата капиталистическа държава в нееднакви области на човешкото знание, в известна степен вече говори за различни подходи и насоки при решаването му в социалната практика.

Ако при условията на съветската действителност проблемите на психологията на климата се трансформират в психологически проблеми на колектива, използван като основна форма на работа за възпитание в комунистически дух, за многостренно и хармонично развитие на човешката индивидуалност, при условията на американската действителност проблемът за психическия климат в малките групи се поставя изключително във връзка с необходимостта от търсене на нови източници за увеличаване на капиталистическата печалба и „хуманистично“ възпитание в дух на буржоазен индивидуализъм, корпоративизъм и социалреформизъм (по-подробно вж.: 2, с. 12—19; 3, с. 206—210). В интерес на възстановяване на историческата правда е уместно да се отбележи, че буржоазните социолози и социални психологи, които формулират проблема за климата в малките групи и въвеж-

дат в употреба термините „психическа атмосфера“; „психически климат“, „групова субкултура“, не са единствени „първооткриватели“ в тази област. Известно е, че почти по същото време в колонията „Максим Горки“ (1920—1928) и в комуната „Ф. Е. Дзерджински“ (1927—1935) работи класикът на съветската педагогика Антон Семёнович Макаренко (1888—1939), който практически решава проблемите на психическия климат в ръководения от него възпитателен колектив. Именно с помощта на бодра оптимистична атмосфера и здрав социално-психически климат педагогът-новатор сътворява, по думите на М. Горки, невиждано чудо: във и чрез колектива се превъзпитават три хиляди непълнолетни правонарушители, като от „дефективен материал“ израстват достойни граждани на родината и непреклонни борци за триумфа на социалистическата революция.

Макаренко почти не оперира с термините „психически климат“ и „психическа атмосфера“, а си служи с аналогичните на тях „общ стил и тон“, употребявани като синоними. Той теоретически осветлява последните в „Методика на организацията на възпитателния процес“, публикувана за пръв път през 1936 г.* В тази своя работа специално се спира на въпроса „Стил на работа с колектива“, към който се връща и по-късно в доклада си „Някои изводи от моя педагогически онит“, чечен в Ленинград на 16 октомври 1938 г.

Нормалният стил или тон се отличава първо с „явна мажорност“, радушно настроение, но няма характер на „приподигнатата, постоянна шумотевича“, на „истерична напрегнатост“, която „винаги неприятно се набива в очи“ и „заплашва при първата несполучка да се провали и премине в разочарование“. Мажорът в колектива има „спокоен и здрав вид“. Той е проява на вътрешно спокойствие, на увереност в собствените сили, в силите на своя колектив и на собственото бъдеще. Характеризира се с постоянна бодрост, оптимизъм: с гордост с колектива и обич към него; с радост от труда и общуването с другари; с доверие и сигурност, с „чувство за лакътя на другаря“; с перспектива в бъдещето („утрешна радост“) — близка, средна и далечна; с готовност за интересни, полезни, съдържателни, смислови действия — не просто бягане, „тичане“, а енергично, „икономично движение“. Към мажора се добавя и остроумие, усмивка, но никога не подигравателна, а „просто приветлива усмивка, достатъчно изпълнена с въображение“. Изисквайки от възпитателя да бъде весел, бодър, видният съветски педагог сам дава блестящ личен пример в това отношение. Той никога не си позволява да има „печална физиономия“, „тъжно лице“. Дори и когато има неприятности или е болен, не допуска пред децата да проличи състоянието му. Правилото „Никакви на всесъни лица, никакви кисели физиономии!“ е било еднакво важно за всички. „Аз без жалост уволнявах, разказва А. С. Макаренко, прекрасни педагогически работници само затова, че постоянно развърждаха тъга“. Специфичната за колектива бодрост се придобива само в колектива (не в тълпа), който често се упражнява в изпълнението на разнообразни задачи организирано, с точно посочване функциите на отделни органи и лица, с точно определена и задължителна отговорност на отделните лица и на целия колектив.

Следващ признак на нормалния стил е „усещането“ на отделните възпитаници и на колектива като цяло и „единица“ на социалистическото общество за собствено достойнство. Чувството на собствено достойнство се изразява,

* В съчиненията на Макаренко (5; 6) понякога се среща терминът „психическа атмосфера“, но като рядко изключение. По правило той използва термините „стил и тон“ на отношенията в колектива.

от една страна, във вежливост и приветливост към всеки непознат човек, а от друга — в готовност да се оказва енергична съпротива, ако външното лице не уважава колектива и нарушава неговите интереси. Споменатото чувство възниква у възпитаниците само тогава, когато „учреждението“, неговият живот и работата му „лежат върху отговорността на детския колектив, споделена от ръководещия състав“. Ако организацията и състоянието на работите в учреждението са предмет на общо внимание и общи усилия от страна на целия колектив, тогава (и само тогава!) всеки, дори незначителен успех ще поражда чувство на достойнство. Развитите тук макаренкови мисли са по същество близки с конструктивната идея в теорията за груповата динамика (разработвана предимно в САЩ), че хората проявяват по-голяма активност в изпълнението на решения, ако в тяхното обсъждане и приемане са непосредствено участвали.

Трето, много важно качество на стила е единството на колектива, дружеското обединение на членовете му, което се изразява в защита пред външни лица и предпазване от огорчения и опозоряване. Това единство се проявява особено по време на общи „аврални“ (спешно изпълнявани от целия колектив, предизвикани от лошо планиране) работи, в щурмове, в обща голяма борба. В подобни моменти е недопустимо да се споменават грехове или пропинения на отделни другари.

Четвърти признак на нормалния стил е идеята за защитеност на всеки възпитаник — малък или голям, слаб или силен, нов или стар член на колектива — и решително предпазване от обиди, безнаказани издевателства, насилие, произвол.

Пети признак на общия тон е разумната и полезна активност, която се проявява не в беспорядъчно бягане и викане, в безценно прекарване на времето, а в постоянна готовност и привичка за делово полезно движение — работа, учене, игра, четене.

Шести, изключително важен признак на тона, е привичката или способността за сдържане — сдържаност в движението, думата, кряська и неумерения безцеремонен смях. „Човек без спирачка е повредена машина“. Сдържаността се изявява във всяко физическо и психическо движение, но особено в споровете и кавгите. В комуната „Ф. Е. Дзерджински“ колективът забранява на възпитаниците да се облягат на стените, масите, да се държат за парапетите на стълбите, да се изтягат върху дивана. Това сдържане не е дресировка, а е, по думите на Макаренко, „логически оправдано от пряката полза за организма на самия възпитаник, от естетическите представи и удобства за целия колектив“.

Големият съветски педагог прави обстойна социалнопсихологическа характеристика на здравия климат, съответно „тон“ на отношенията в колектива и отбелязва както негови специфични признания или отличителни качества, така и принципни изисквания, форми и фактори за формирането му. За възпитанието на „общ тон“ той придава първостепенно значение на всеки момент в работата, живота, бита, училището, производството, играта и т. н. Към възпитаници и възпитатели — педагогически, ръководен и инструкторски персонал — предявява принципно еднакви изисквания. Всички са задължени безпрекословно да спазват установените традиции и правила — съблюдаване ред и чистота на тялото, прическите, облеклото, обувките, свалене шапки и палта в помещениета. . . За създаване на оптимистичен тон благоприятстват интересните колективни мероприятия и занимания в кръжици,

забавните игри и спортните състезания, чествуванията и празниците, походите и екскурзиите, музиката и украсата. Практикуват се ритуали, церемонии — „форми на външни украшения от военен тип“ — всъщност от пионерски тип. Това са „колективни движения, които съобщават на колектива елементи на външна естетика“. Например за сигнали се използват тръби, вместо звънци; дават се почести на знамето, което символизира единство на колектива, обич към родината и е богато възпитателно средство. Макаренко подхожда към стегнатостта и организираността с естетически критерий и ги разглежда без „никакви зависимости от външновоенен тип: команди, стойки и пр.“ Той е привърженик на „свободното движение“, в което „човек развива грация, изящност“, и съветва да се упражняват младите още от детството в такъв стил и маниери.

Главните качества на социалистическия колектив като благоприятна среда за развитието на здрав социалнопсихически климат и на хармонично възпитана личност са следните:

- 1) колективът обединява хората не само с обща цел и в общ труд, но и с обща организация на труда;
- 2) колективът е част от социалистическото общество, органически свързана с всички други колективи;
- 3) постигането на целите му, общият труд, дългът и колективната чест не могат да станат игра на случайни капризи на отделни лица;
- 4) социалистическият колектив стои върху принципните позиции на световното единство на трудовото човечество. Той не е просто битово обединение на хора, а част от боевия фронт на човечеството в епохата на световната революция. Всички предходни свойства на колектива се заглушават, ако не го владее патосът на историческата борба. В този дух се обединяват останалите качества на колектива, пред който трябва да стоят, посочва Макаренко, образци на борбата за истинско щастие.

Успешното комунистическо възпитание в училище зависи от организацията и качеството на живота както в ученическия, така и в педагогическия колектив. Истинска възпитателна работа може да има там, където има добър колектив от учители и единен ученички колектив, учи Макаренко. Ръководените от него колективи се отличават с образцов психически климат.

Ако внимателно се анализират данните от публикуваните работи на Макаренко и интересните резултати от изключително богатата му педагогическа практика, могат да се посочат в синтезиран и обобщен вид следните фактори за изграждане на здрав психически климат в колектива:

а) научна организация на труда на учители и ученици, системно спазване на рационално изграден режим на работа и почивка, обща колективистична целенасоченост на дейността с оглед успешно решаване задачите на комунистическото възпитание;

б) стройна и динамична система на функционално-делово, формално-организационно и емоционално-личностно общуване, постоянна взаимозависимост между отговорностите на членовете на колектива, в който се поддържа и поощрява всяка социалнозначима и ценна инициатива, хармонични вътрешноколективни взаимоотношения на другарско сътрудничество, отзивчивост и взаимопомощ;

в) здраво колективно мнение, най-подходяща форма за чието изграждане и проявяване е събранието на колектива с разгръщащите се в него обсъждания и дискусии, критика и самокритика;

г) умело използване системата за стимулиране и санкциониране при съблудаване принципите на обективност, колективизъм и педагогически оптимизъм и отчитане обстоятелството, че положителните стимули и санкции са „храна“ за здравия климат, а отрицателните следва да се избягват и прилагат само в крайно тежки случаи на явно и грубо нарушаване единството между колектива и отделната личност;

д) борба срещу отрицателните явления в живота на колектива, в процеса на която не само се „пречиства“ психическата атмосфера и се облагородява психическият климат, но и се формират положителни черти на характера на новия човек-колективист;

е) органична връзка на възпитателния колектив — част от единния трудов колектив на обществото ни — с близките до него колективи и обществени организации;

ж) колективистичен стил на ръководство, справедливо, принципно и тактично отношение към всеки член на колектива;

з) самовъзпитание на колектива и на всеки негов член.

Освен тези общи положения, Макаренко формулира и някои специфични изисквания относно конструирането, композирането и състава на учителския колектив. За изграждането на здрав климат в училището придава изключително голямо значение на разумния, а не случаен състав на педагогическия колектив.

Макаренко с дълбока убеденост заявява, че е по-добре съвсем да няма възпитател, вместо да има възпитател, който сам не е възпитан. Същевременно смята, че е по-добре да има в колектива 4 талантливи възпитатели вместо 40 неталантливи (6, с. 178). През последните години на своето педагогическо дело педагогът-новатор следва твърдата линия да работи съвсем без възпитатели и да се ползва само от тези възпитатели, които действително могат да възпитават. Това било „неочаквано допълнение“ към неговия план. Към възпитателя се предявяват изисквания „да умеет да организира, да ходи, да се шегува, да бъде весел, сърдит“, когато е необходимо, и то наистина, а не „на уж“.

На нито един възпитател не се предоставя право да действа изолирано, със свой собствен риск и на своя собствена отговорност. Ако възпитателите не са обединени в колектив с единен план за работа, с единен тон, с единен точен подход към детето, не може да има никакъв възпитателен процес. Погодбре е да има „5 слаби възпитатели, обединени в колектив, въодушевен от една мисъл, от един принцип, от един стил и работещи единно, отколкото 10 добри възпитатели, които работят все изолирано, кой както иска“ (6, с. 139—180).

Важно значение за изграждане на здрав психически климат има и „възрастта“ на педагогическия колектив. Ако възпитаниците пребивават в един колектив средно 5 години, средният срок на пребиваване на възпитател в този колектив не може да бъде по-кратък от 5 години. „Да си въобразяваме, отбелязва Макаренко, че днес дошлият педагог може да възпитава, това е грешка. . . Ако колективът на педагогите бъде по-млад от колектива на възпитаниците, той, естествено, ще бъде слаб.“ Но това не означава, че в колектива трябва да се събират само старци. Препоръчва се особено „звучение“ на стар и млад педагог. При подбора на кадри за съвременното училище е безспорно полезен макаренковият съвет за осигуряване в колектива на определен брой възрастни, „опитни педагоги и непременно. . . една девойка,

току-що завършила педагогически ВУЗ, която още не може да стъпва“. Когато такова момиче попадне в стар колектив на учители и възпитаници, то започва „неуловимо тънка мистерия, която определя педагогически успех“. Момичето ще се учи „и от старите педагози, и от големите ученици“. Това, че ще се учи от по-възрастните педагози, „им придава отговорност за неговата нормална работа“ (6, с. 182).

В педагогическия колектив е целесъобразно да има приблизително еднакъв брой жени и мъже. Ако преобладават мъжете, създава се „недобър тон“. При преобладаващо мнозинство пък на жените се стига до едностранично развитие. Феминизацията на колектива се отразява неблагоприятно върху неговия психически климат.

Като поставя въпроса за естетиката, красотата в колектива, Макаренко изтъква, че е желателно всички учители да бъдат красиви. Във всеки случай трябва непременно да има поне един красив млад педагог, една красива млада жена. Нека децата бъдат малко „влюбени“. Тяхната „влюбеност“ ще бъде само от добър, неполов тип, „приятна за очите“ (6, с. 183), естетическа. В колектива трябва да има също поне един остроумен веселяк. Но е нужен и човек, който никога няма да се усмихне, твърде сувор, който на никого не проща и „когото е невъзможно да не послушаш“ (6, с. 185).

След като учителският колектив е правилно конструиран и започне да функционира, главна роля за създаване и поддържане на здрав климат в него и изобщо в училище играе директорът със свойствения му стил на педагогическо ръководство. Той е „педагогически център“, с който най-тясно са свързани всички сполуки и несполуки в общоучилищния колектив. А именно чрез общия колектив — част от колектива на цялото социалистическо общество, чиито интереси произтичат не от обикновено общуване, а от дълбок социален синтез, е възможно широко политическо възпитание. И днес е актуално макаренковото предупреждение за опасността от затваряне на децата в дружески колектив и от групово възпитание: колективистично възпитание не може да се провежда само чрез първичен (контактен) колектив, защото в такъв колектив, в който децата са обединени чрез постоянно битово съдружество, се появява семейственост и се получава не напълно социалистическо възпитание.

Макаренко обръща специално внимание и на ученическия първичен колектив и създаването му, като смята, че е по-добре да се обединяват в него деца на нееднаква възраст. През последните 7—8 г. на педагогическата си дейност той се спира на отряда, съставен от ученици в различни класове и от работници в различни производствени бригади. Такъв колектив е по-подвижен и „точен“, по-лесно може да се ръководи и се отличава с естествено състояние на неговите членове, „морален и естетически импулс“, приемственост между поколенията, психическо взаимовлияние между тях и твърде голям възпитателен ефект. Съставеният от деца на еднаква възраст колектив винаги проявява тенденция да се „затваря“ в интересите на дадената възраст и да се отдалечава от ръководителя и от общия колектив.

През последните години на работата си Макаренко организира колектива, съставен от различни по възраст възпитаници, върху принципа „Кой с когото иска“, т. е. върху социометричен принцип. Отначало сам се изплашил от този принцип, но после видял, че това е най-естествената и здрава постановка при условие, че в естествения първичен колектив има представители от различни групи и бригади (по-подробно вж. 2, с. 94—95; 3, с. 43—

177). Такова конструиране на ученическия колектив е безспорно полезно и се отразява благотворно върху психическата атмосфера и психическия климат в колектива.

След като колективът е конструиран, основни фактори и източници за създаване и поддържане на здрав психически климат са общуването и дейността — трудова и творческа, учебна и познавателна, игрова и спортна, обществена и организационна, художествена и естетическа. Нищо не пречиства социалнопсихическата атмосфера така, както общественозначимата съвместна и творческа работа.

В заключение следва да се каже, че Макаренко осветлява в една или друга степен всички основни параметри, фигуриращи като обособени подсистеми, на системата психически климат — колективизъм в смисъл колективистична насоченост, изразяваща комунистическа нравственост (структурообразуващ компонент на системата), сплотеност на колектива или единство на неговите членове, колективно мнение и настроение, социална активност на колектива и членовете му, ръководство на колектива.

Върху основата на цялостното творчество на Макаренко и във връзка с интересуващия ни тук проблем могат да се направят следните основни

ИЗВОДИ:

1. А. С. Макаренко е педагог-новатор със сериозни научноприложни приноси не само в педагогиката, но и в социалната психология и по-точно в психологията на възпитанието. Негова гениална заслуга е разкриването на социогенезиса на характера като преход от външни, социални във вътрешни, психически отношения на личността към действителността.

2. Ведрата и чиста психическа атмосфера, здравият психически климат в колектива са първостепенни социалнопсихологически предпоставки за успешно комунистическо възпитание и самовъзпитание на новия гражданин. При това психическият климат е свързващо звено между социалната сила на колектива и изменението на индивидуалното поведение.

3. Психическият климат в колектива и колективът изобщо не са цел на комунистическото възпитание. Те са само средства, „инструменти“ за ефективно педагогическо действие и взаимодействие, а главна и крайна цел е човекът като всестранно и хармонично развита личност.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойко, В. В., А. Г. Ковалев, В. Н. Панферов. Социально-психологический климат коллектива и личность. М., 1983. 2. Десев, Л. Н. Психически климат в колектива (педагогически аспекти). С., 1981. 3. Десев, Л. Н. Психология на малките групи. Социални илюзии и проблеми. С., 1977. 4. Кирков, Д. Г. Психически климат и възпитание в ученическия колектив. С., 1986. 5. Макаренко, А. С. Избрани произведения в два тома, т. 2, С., 1968. 6. Макаренко, А. С. Сочинения в семи томах, т. V., М., 1958.

ON THE PROBLEM OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL CLIMATE IN THE
WORKS OF A. S. MAKARENKO

L. Dessev

The characteristic signs of a healthy psychic climate in an educational collective pointed out by A. S. Makarenko are considered, namely — some principal requirements and factors of development. A special attention is paid to the prerequisites of formation and composition of teachers' and pupils' collective within the system of the Soviet teacher-innovator. Inferences concerning the historiacal contribution of the distinguished Soviet pedagogue in the theoretical and practical solution of the problem of social-psychological climate are drown and his great merit in revealing the sociogenesis of the character as a transition from external (social) into internal (psychic) relation of personality toward reality are underlined.

Обица и социална психология

МОТИВАЦИЯТА — УСЛОВИЕ ЗА ОПТИМИЗИРАНЕ ПЕВЧЕСКАТА ДЕЙНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ ОТ НАЧАЛНА УЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ

НИНА СЪРБИНСКА

Певческата дейност е важен момент в естетическото възпитание на личността. Всеки ученик в час по музика в училище има възможност за гласово, слухово и общо музикално развитие, както и сам да изпълнява музика (да пее). Но за успешно занимание с музика обикновено се приема, че е необходим о учениците да притежават музикален слух и трайни певчески навици.

В областта на музикалното обучение и възпитание у нас експерименталните изследвания са насочени към определяне на музикално-възпитателното съдържание и осигуряване на оптимални условия за изява и развитие на музикално-художествените и творческите способности на всички деца (3, 5, 7, 11). Но заедно с това формирането на определено отношение у подрастващите към музикалното изкуство, към широтата на музикалната култура изисква и формиране на мотиви за музикална дейност.

Броят на изследванията в областта на музикалната психология, разглеждащи някои основни положения на музикалната мотивация (Г. С. Тарасов, 1971; Н. Морозова, 1979; И. Л. Вахнянска, 1978 и др.), е незначителен.

Целта на настоящото изследване е свързана с изясняване ролята на мотивацията за повишаване качеството на певческата дейност на учениците.

За решаването на тази цел си поставихме следните задачи:

1. Да се разкрие динамиката на мотивацията на певческото развитие на учениците след провеждане на обучаващия експеримент.¹

¹ Обучаващият експеримент в насочен към развитието на творческата активност на учениците, които участват с певческа импровизация (в урока по музика) и в драматизация на приказки с ръковична кукла-петрушка (в часа на извънурочна дейност).

2. Да се проучи спецификата на учебно-познавателната мотивация у учениците с различно равнище на певческо развитие.

МЕТОДИКА

Приложихме комплексна методика, която даде възможност да се проучат мотивите, равнището на учебно-познавателна мотивация и равнището на певческо развитие на учениците. Използвани бяха психолого-педагогически експеримент (констатиращ, обучаващ и контролен), анкета, интервю, наблюдение.

Констатиращия и контролния експеримент проведохме по следната система от инструментариум: ранжиране от учениците на предложени мотиви, проблемни ситуации, избор на музикална дейност, „Връщане отново към действителността“, „Съчинение“² и др. Определени бяха показатели за диагностика на мотивите и на певческото развитие на учениците.³

АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ

Резултатите от констатирания експеримент показват, че преобладават относителните дялове на учебно-познавателните мотиви. В експерименталната група (ЕГ) I рангово място получава мотивът „Пея, защото в часа по музика е много интересно“, а в контролната група (КГ) — мотивът „Пея, защото в песните се разказва за родината, за партията, за СССР, за пионери...“. От личните мотиви преобладават мотивите за развлечение. Широките социални мотиви не заемат водещо място, макар че в началната училищна възраст по данни на други изследвания във връзка с учебната дейност те са водещи. Считаме, че учениците недостатъчно осъзнават важността и значението на певческата дейност за тяхното общо развитие. Освен това при свободни изказвания учениците не посочват мотиви за участие в различни музикални дейности, а говорят за получаване на удоволствие от изпълнението на песните, за постигане на художествено изпълнение на песните и др.

Таблица 1

Пол	Групи	Равнище на учебно-познавателна мотивация					
		n	\bar{x}	S	$S\bar{x}$	t	p
Момчета	ЕГ	14	11,1***	3,93	1,05	4,23	< 0,001
	КГ	33	9,7	2,18	0,38	1,45	≥ 0,05
Момичета	ЕГ	20	12,2**	3,10	0,69	4,14	< 0,01
	КГ	34	9,6	2,55	2,43	0,86	≥ 0,05
Момчета	ЕГ	$t=0,88$					
	КГ	$p>0,05$					
Момичета		$t=0,18$					
		$p>0,05$					

** $p<0,01$; *** — $p<0,001$ в сравнение с КГ

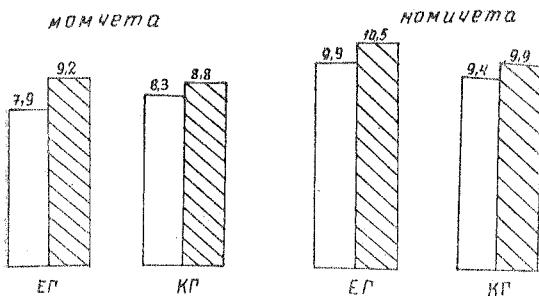
След провеждане на обучаващия експеримент в структурата на мотивацията отново доминират учебно-познавателните мотиви, но в ЕГ това са мотивите за художествено изпълнение на песните и мотивите за получаване

² Изследвани бяха ученици от III клас на VII основно училище в Благоевград.

³ При обработката на данните използвахме следните статистически анализи: вариационен анализ — \bar{x} — средна аритметична, S — стандартно отклонение, непараметричен анализ, x^2 — за сравняване на две и повече честотни разпределения, рангов анализ и др.

на естетическа наслада от изпълнението „Пея, защото драгарката ни учи да изпълняваме песните изразително, с „най-красивия звук“ и „Пея, защото мое-то собствено изпълнение ми доставя удоволствие“. На трето място е мотивът за участие в творческа дейност („Пея, за да се науча да съчинявам песни“). Последният мотив особено силно се проявява чрез ситуация „Рожден ден“. Разликата е значима ($\chi^2 = 10,14$, $p < 0,01$).

След провеждане на експерименталното обучение в ЕГ настъпват промени и в равнището на учебно-познавателната мотивация (табл. 1). От данните в табл. 1 е видно, че особено се е повинило равнището на учебно-познавателната мотивация (момчета — в ЕГ), поради което не се установява значимост на разликата между момчетата и момичетата, както в началото на експеримента.



Фиг. 1 Качество на репродуктивната певческа дейност

Според получените средни стойности разпределихме учениците в три групи: за високо, средно и ниско равнище на учебно-познавателна мотивация. В края на експеримента значимо нараства честотата на момичетата с високо равнище.

Освен в мотивацията, изменение настъпва и в равнището на певческо развитие на учениците, което оказва влияние върху резултатите на дейността (фиг. 1).

Като сравнявахме резултатите за високо, средно и ниско равнище на певческо развитие (констатиращ и контролен експеримент), установихме, че в експерименталната група относителният дял на учениците с високо равнище (момчета) нараства, а значително намалява за ниско равнище (момичета).

Считаме, че интерес за педагогическата практика представлява изясняването на въпроса за същността на учебно-познавателната мотивация у учениците с високо и ниско равнище на певческо развитие. У учениците от ЕГ с високо равнище на певческо развитие преобладават мотиви за самоусъвършенстване — желание за участие в извънурочна дейност, наличие на естетическа удовлетвореност от изпълнението, желание за участие в творческа дейност. Учениците от ЕГ, които в края на експеримента са останали с ниско равнище на певческо развитие, са с високо равнище на учебно-познавателна мотивация. У тези ученици има наличие и на мотиви за творчество, което е резултат на обучаващия експеримент. В КГ у учениците с високо равнище на певческо развитие липсват мотиви за постигане на художествено изпълнение, мотиви за творческа дейност. Тези мотиви не се срещат и у учениците с ниско равнище на певческо развитие.

ИЗВОДИ:

1. В резултат на проведеното експериментално обучение се наблюдават следните тенденции в динамиката на мотивацията:

а) най-съществени промени настъпват по отношение на доминиращите мотиви — за художествено изпълнение на песните, за получаване на естетическа наслада от изпълнението;

б) желанието на учениците от ЕГ да участват в певческа дейност се тласка от съзнателно поставена цел. Например: „Искам да пея в часа, за да се научава да съчинявам песни“ или . . . „за да научава нови песни“ и др.;

в) повече от половината от учениците, които променят равнището на учебно-познавателна мотивация, променят и равнището на певческо развитие.

2. Учителят може да оптимизира певческата дейност, като се съобразява с възможностите на всеки ученик.

3. Участието на учениците в творческа дейност (певчески импровизации), където всъщност липсват нормите особено по отношение на интонационна и метроритмична точност, както при изпълнение на предварително учена песен, осигурява по-високо равнище на дейността, а това поражда нови подбуди, интересът се превръща в лично образование. Този интерес от своя страна става източник на творчеството на учениците, основа на тяхното отношение към певческата дейност.

ЛИТЕРАТУРА

1. А с е е в, В. Г. Мотивация поведения и формирование личности, Мысль, 1976.
2. Б о ж о в и ч, Л. И., П. Г. М о р о з о в а, Л. С. С л а в и н а, Развитие мотивов учения у советских школьников, Изв. АПН РСФСР, вып 36, 1951. 3. В а х н я н с к а я, И. Л. Особености отношения школьников к эстетическому содержанию музыки, Новые исследования в психологии, 1978, 1. 4. В л а с о в а, П. Н. Изучение особенностей доминирования мотивов у детей младшего школьного возраста, Вопросы психологии, 1977, 1, 97—106.
5. Е ф е к т и в н о с т на обучението във втори клас на ЕСПУ, Народна просвета, С., 1977. 6. К о в а л е в, В. И. К проблеме мотивов, Психологический журнал, том. 2, № 1, 1981, 29—43. 7. К р ъ с т е в а, С. Усъвършенстване на певческо-изпълнителската дейност във II и III клас, Начално образование, 1981, 4, 43—48. 8. Л е о н т ь е в, А. Н. Деятельность, сознание, личность, М., 1975. 9. М е р л и н, В. С. Лекции по психологии мотивов человека, Пермь, 1971. 10. М о р о з о в а, З. П. Процесс формирования музыкальных потребностей младших школьников, М., 1979, канд. дисс. 11. С т о я н о в а, Г. Към въпроса за диагностиката на певческото музикално развитие на деца и ученици, В: Съвременни проблеми на музикалното възпитание в училището и детската градина, МНП, ЦИУУ, С., 1980. 12. Т а р а с о в, Г. С. Проблема духовной потребности, М., Наука, 1979. 13. Ч у д н о в с и й, В. Э. Опыт экспериментального выявления преобладающих мотивов у школьников, Вопросы психологии, 1968, 1. 14. Я к о б с о н, П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека, М., Просвещение, 1969.

MOTIVATION AS A POSSIBILITY FOR OPTIMIZATION OF SINGING ACTIVITY IN PUPILS OF PRIMARY SCHOOL AGE

N Serbinska

The results of a complex investigation on motivation for singing activity and singing development of primary school pupils are analyzed. A teaching experiment traced out two motives: aesthetic pleasure by the performance and participation in creative activity.

Inferences concerning the dynamics of motivation and optimization of the singing activity of pupils are drawn which are of a practical importance for the teacher in music.

ВЛИЯНИЕ НА „АЗ-ОБРАЗА“ ВЪРХУ ПРОЦЕСА НА ВЪЗПРИЕМАНЕ НА ДРУГИЯ ЧОВЕК

МАДЛЕНА ОВЧАРОВА

Проблемът за възприемането на другия човек е особено актуален с оглед изясняване процесите на общуване между хората. При общуването процесът на приемане и предаване на информацията между участниците и взаимодействието им в него зависи от това как се възприема партньорът. Образът за другия човек, който се създава в този процес, има решавща роля, тъй като той определя начините на взаимодействие. Може да се каже, че различните стратегии на разгърдане на съвместната дейност съдържат в основата си начина на възприемане на другия човек.

Г. Андреева (1983) определя същността на процеса на възприемане на другия човек като: „Възприемане на неговите външни признания, съотнасянето им с личностни характеристики на възприемания индивид и на тази основа — интерпретиране на неговите постъпки“ (б, с. 135). Съвсем очевидно е, че процесът обхваща етапи на узнаване, съпоставяне, категоризация и обясняване на действията на възприемания обект. Тази негова сложност произтича от това, че той зависи от индивидуалните особености на възприемащия като субект на познанието, от изградените у него нагласи, ценности, мотиви, насоченост на интересите и от социалния опит, който е изграден в процеса на неговото развитие.

Познаването на себе си и на тази основа възприемането и опознаването на другия човек са две страни на единен процес. В периода на детството опознаването на другите хора допринася за опознаването на себе си и за изграждане на Аз-образа. При по-нататъшното развитие на человека образът за себе си се разкрива като базисна познавателна структура в процеса на възприемане на социалните обекти. И в този случай образът за другия човек дава обогатяваща информация на възприемащия, която е особено необходима при изпълнението на съвместната дейност. Изграденият Аз-образ при възрастната личност дава възможност за по-бързо преработване на информацията, защото върху основата на миналия опит новопостъпващата информация може да се свърже с вече изградени и познати конструкции. От друга страна, Аз-образът е относително устойчива структура и в процеса на възприемане е възможно да се ограничи обемът на постъпващата информация в зависимост от индивидуалните особености на възприемащия.

В редица изследвания (Х. Маркус, 1982; Х. Маркус, Дж. Смит, Р. Мореланд, 1985, Х. Маркус, Е. Улф, 1987; Н. Куипер, Т. Роджерс, 1979) се отбелязва, че когато хората имат добре изработени себепознавателни структури, отнасящи се до определена област, могат да кодират информацията в по-големи блокове, да я преработват по-задълбочено, да описват по-голям брой черти на възприемания обект и да описват повече характеристики, отколкото особености на поведението, да са по-уверени при описание на чертите, отколкото хора, които нямат такава себепознавателна структура в съответната област (6, 7, 8, 9). Използването на Аз-а като отправна точка зависи от това дали личността е фокусирана върху Аз-а или върху другата личност. Според авторите (9) хората използват повече Аз-а като основа за разглеждане на другите, когато са фокусирани повече върху Аз-а, отколкото върху другите и когато имат повече информация за Аз-а и по-малко инфор-

мация за другите. Влиянието на Аз-образа се определя от това, че човек е склонен да разглежда другите като подобни на себе си и върху този процес оказват влияние редица познавателни и мотивационни фактори. В изследвания на Шерер, Бурус (1975), цит. по Р. Бърнс (1981), се посочва взаимовръзка между положителните нагласи към себе си и положителните нагласи към другите (4). Фей (1954) констатира силна връзка между себеприемане и положително възприемане на другите хора и че притежаването на положителни нагласи към себе си улеснява създаването на поддържаща връзка с другите.

Индивидуалните особености на възприемащия, като субект на труда, познанието и общуването опосредстват отражението на действителността, А. Бодальов (1982) посочва важната роля на възрастовите и професионалните особености на възприемащия в процеса на познанието. Влиянието на възрастовите особености бе отбелязано по-горе. Професионалната дейност създава собствена призма на наблюдаване и опознаване на обектите. Обикновено в ситуация на непосредствено взаимодействие между хората винаги се решава определена задача и „за всеки от участниците в това взаимодействие, отбелязва А. Бодальов (2, с. 100), са важни тези компоненти в облика на другия човек, които са най-значими за решаването на задачата“. Авторът посочва, че влиянието на изискванията на дейността върху характера на възприемането на другия участник в тази дейност добре се наблюдава при анализа на отражението на ученика от учителя. Наистина учителската професия включва разностранни дейности и изследването ѝ е особено актуално поради важността за възпитание и образование на подрастващите.

Изследването на възприемането на ученика от учителя е необходимо да се съобрази с особеностите на учителската професия. Учителят се намира в активна позиция на преподаване на материала, оценяване на знанията и качествата на ученика, като създава съответна атмосфера за изявата им. Този процес се осъществява при високи изисквания за точност и прецизност. От една страна, най-значимите качества на учителя, необходими за усвояване на материала от учениците, са ясност и експресивност при преподаването поради осигуряването на ефикасна обратна връзка (11). От друга страна, начинът, по който се възприемат социалните обекти, има регулираща и насочваща функция за реализиране на тези качества. Следователно налице е взаимосъвързан процес на експресиране на собствените качества и възприемане на социалния обект. Стайнес (1958), Едебурн, Ландри (1974) отбелязват, че учители с висока степен на себеуважение възприемат по-богато образа на ученика отколкото учители, имащи ниска степен на себеуважение (4). Изследванията показват, че положителната Аз-концепция на учителя улеснява не само тяхното собствено представяне като по-убедени ръководители на обучението, но и по-многогранното разгръщане на потенциалните възможности на ученика, тъй като „когато ученикът е във взаимодействие с някой, който го познава от много страни и го подкрепя, като изразява доверие и вяра в неговите възможности, тогава ученикът обогатява образа за себе си и усеща по-високата стойност на собствената си личност“ (Л. Бърнс, 1981). По този начин изграденият Аз-образ на учителя оказва влияние върху развитието на Аз-образа на ученика. Това определя интереса към изследване влиянието на Аз-образа на учителя върху възприемането на ученика от него.

Бе проведено изследване, в което участваха 70 учители от всички курсове на обучение. Комплектът от методики включва:

1. Въпросник за изследване на Аз-образа, като се използва Въпросник на Бургер за изследване на самооценката и степен на приемане на другия човек (от М. Шоу, Д. Райт, 1967—10).

2. Въпросник за изследване възприемането на образа на ученика от учителя, който бе конструиран върху основата на проведено стандартизирано интервю с учители и апробиращо изследване. Бе отчетено, че по отношение на съдържателното описание на чертите Бодальов отбележва: „Образът за другия човек се предава чрез външния облик, който включва физически облик, качества на експресията, оформление на външността, като най-висок относителен дял има физическият облик“. Х. Маркус изследва възприемането на другия човек по отношение на личностови черти и особености на поведението му. Въпросникът съдържа 32 прилагателни имена и от изследваното лице се изисква да отбележи кои от тях описват образа на типичния ученик. Методиката съдържа положителни и отрицателни характеристики и качества, отнасящи се до личностови характеристики на ученика и съответно до неговото поведение и социални взаимоотношения.

РЕЗУЛТАТИ

Честотният анализ показва, че най-често посочваните качества са „способен“ — 50%, „любознателен“ — 48%, а най-малко „доносник“ и „несправедлив“ — 2% от изследваните лица.

17,1% лица отбелязват относително нисък брой прилагателни имена (2—3 думи).

20% посочват висок общ брой на качествата (над 10 думи).

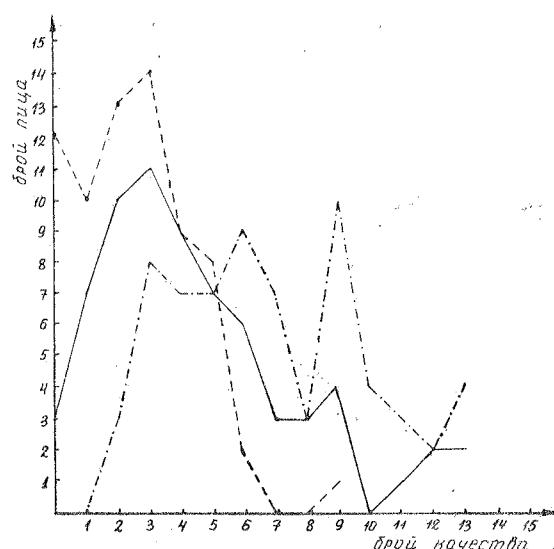
28,5% — предимно положителни характеристики.

8,5% — предимно отрицателни характеристики.

На фиг. 1 е представено съотношението между броя на лицата и броя на посочените положителни и отрицателни характеристики.

От фиг. 1 се вижда, че 12 лица не посочват отрицателни качества, а 3 лица не посочват положителни характеристики.

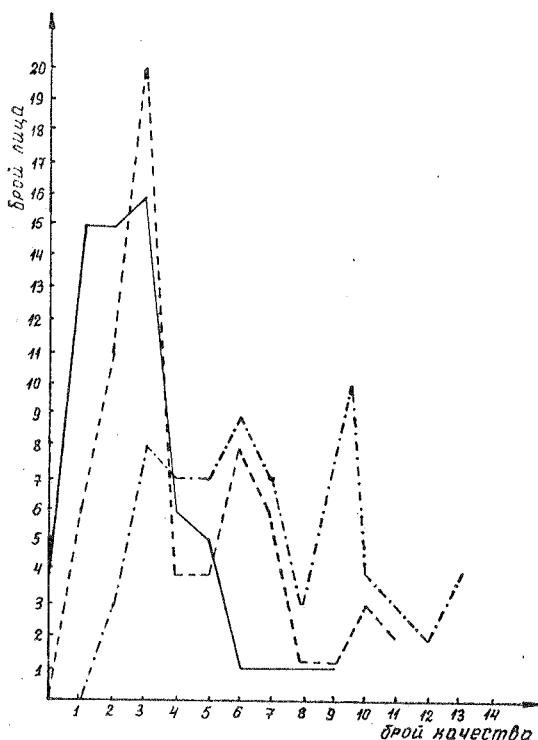
Най-много (14 лица) посочват по 4 отрицателни характеристики, а най-много (11 лица) посочват по 4 положителни качества. Само 1 от изследваните лица посочва 9 отрицателни качества, докато 2 лица посочват по 13 положителни качества, което съвпада с максималния брой на всички посочени думи. Установява се, че относителният дял на положителните качества в общия



Фиг. 1. Съотношение между броя на изследваните лица и галъсчените качества положителни качества, — — — отрицателни качества, — . — общ брой на посочените качества от всички изследвани лица

брой на посочените думи е по-голям, отколкото на отрицателните. Общият брой на посочваните характеристики е между 2 и 13 думи.

На фиг. 2 е представено съотношението между броя на лицата и броя на качествата, относящи се до характера на ученика и поведенческите му качества.



Фиг. 2. Съотношение между броя на изследваните лица и броя на посочените качества по отношение на личностовите и поведенческите характеристики.

— — — относно характера на ученика; — — по-веденчески особености; — . — общ брой на посочените качества от всички изследвани лица

I. Лица с ниска самооценка и ниска степен на приемане на другите. Те включват 13% от всички изследвания, като отбелязват нисък брой качества, характеризиращи ученика (3—2 думи).

II. Лица със средна степен на самооценка и ниска степен на приемане на другите — 11,4%, от извадката, които сочат нисък брой качества, характеризиращи ученика (4—3 думи).

III. Лица с висока самооценка и ниска степен на приемане на другите — 24,2% от изследваните лица, които посочват висок брой прилагателни имена (9—13 думи).

IV. Лица с висока самооценка и висока степен на приемане на другите. Те включват 22,8% лица, като отбелязват умерен брой качества за описание на ученика (7—10 думи).

От данните на фиг. 2 се вижда, че няма лица, които да не посочват качества, относящи се до характера на ученика, докато 4 лица не посочват поведенчески характеристики. Най-много 20 лица посочват по 4 качества за характера на ученика, а максимално 16 лица — по 4 качества, относящи се до неговото поведение. Само 1 лице отбелязва максимално 9 поведенчески качества, докато 2 лица посочват най-голям брой — 11 качества, относящи се до характера на ученика. Относителният дял на качествата, описващи характера в общия брой на посочените качества, е по-голям, отколкото качествата на поведението.

При 21,4% от изследваните лица се наблюдава нормално разпределение на положителни и отрицателни характеристики и качества на характера и поведенчески особености.

Бяха оформени 6 групи от изследваните лица в зависимост от степента на самооценката и от степента на приемане на другия човек:

V. Лица със средна самооценка и висока степен на приемане на другите—10% от изследваните лица, посочват висок брой качества на ученика (9—11 думи).

VI. Лица с ниска самооценка и висока степен на приемане на другите—18,6%, които отбелязват висок брой качества на ученика (9—13 думи).

От получените данни се вижда, че малко на брой качества, които характеризират ученика, се посочват от лица с ниска или със средна степен на самооценка и с ниска степен на приемане на другите.

Лицата обаче с висока самооценка и с ниска степен на приемане на другите и лицата с ниска или със средна самооценка, но с висока степен на приемане на другите описват образа на ученика по-богато, като включват разнострани черти.

За лицата с висока самооценка и с висока степен на приемане на другите образът за ученика е в по-умерени граници, но също обхваща разнострани качества.

Посочената методика може да се използва в сравнителни изследвания за отчитане промяна на образа на другия човек при различен период или при изследване на съотношение на реален и идеален образ за другия човек и в други проучвания.

ЛИТЕРАТУРА

1. А ндреева, Г. Социална психология. С., 1983.
2. В иготский, Л. С. Собрание сочинений т. 3, Проблемы развития психики, М., 1983.
3. Жуков, Ю. М. Методические проблемы исследования междуличностного восприятия в группе. В сб.: Междуличностное восприятие в группе под ред. Г. Андреева, А. Донцова, МГУ, 1981.
4. Magus, H., Wurff, E. The Dynamic Self-concept: A Social Psychological Perspective in: Annual Review of Psychology, 1987, 38, 299—337.
4. Mc Arthur, L., Barron N. Toward an Ecological Theory of Social Perception in: Psychological Review 1983, vol. 90, 211—238.
6. Nagy, T., Boyd, R. Experimental Groups for Teachers in: Pupil Personnel Services Journal 1980, 2, 36—42.
7. Solomon, D., Rosenberg, L., Bezedek, W. Teacher Behaviour and Student Learning in: Journal of Educational Psychology, 1964, 55, 23—50.

THE INFLUENCE OF SELF-IMAGE UPON THE PROCESS OF PERCEPTION OF OTHER PEOPLE

M. Ovcharova

The self-image and the cognitive structures, formed as a result of social experience have a decisive significance in the process of perception of the other person.

The mode, by which the teacher perceives the pupil, determines his strategy in the educational process and influences the personality development of his pupil.

The results of the conducted investigation show that teachers with higher self-estimation have a more rich and multilateral image for the pupil. This reflects upon the interrelation teacher-pupil.

Педагогическа и възрастова психология

ПСИХОСЕМИОТИЧНИ ПРОБЛЕМИ НА ИКОНИЧНИТЕ ЗНАКОВИ СИСТЕМИ В УЧЕБНИЦИТЕ

ХРИСТО КАФТАНДЖИЕВ

Учебниците са най-могъщите посредници в процеса на педагогическата комуникация. Поради своята универсалност няма изгледи в скоро време някакъв друг посредник да заеме тяхното място. Такова е и общото мнение на специалистите, участвали в проведения в началото на 1987 г. световен панаир на учебници — Дидакта — „. . . дори и най-съвършената техника не заменя напечатаните книги пълноценно. . .“ (6, с. 14).

Именно това обуславя перспективността на изследванията на учебника, в това число и на посветените на психологическите проблеми, около функционирането и възприемането на различните знакови системи. Акцентирането тук се поставя върху леснотата — „четивността“, с която се възприемат знаковите системи, изграждащи учебника. Значението на понятието „четивност“ ни отпраща към значите на естествения език, но погледнато в семиотичен план четивността е същностна характеристика и на иконичните (изобразителните) знакови системи.

Задачата на тази статия е да се направи обзор на някои важни за темата публикации и да се очертаят някои от основните тенденции в тази област по отношение на психологическите изследвания на иконичните знакови системи.

През последните години се повишава рязко интересът към иконичния код. Свидетелство за това са както отделните книги от типа на „Визуалното мислене“ на Арихейм, на книгата „Графична семиология“ на Бертен, на сборника „Психология на образа“, така и редицата специализирани списания — Interpressgraphic, Visible Language, Communication et language, Gebrausgraphic и други, в които се анализират образите, в това число и от психологическа гледна точка.

Този силно повишен интерес е закономерно явление и се обуславя от важността на иконичните знакови системи за осъществяване на процеса на пълноценна комуникация. Странното е обаче, че подобни изследвания се отнасят към психолингвистиката, поне както се твърди в най-меродавни справочници — „Психолингвистиката като такава е възникнала сравнително не-отдавна . . ., бидейки извикана към живот преди всичко от потребностите на практиката (езиковото обучение, възстановяването на речта при нейното нарушаване, изследванията в областта на инженерната психология)“ (10, с. 290). В същия речник в статията „Инженерна психология“ четем, че едно от основните ѝ направления е „. . . създаването на средства за изобразяване на информация. . .“ (10, с. 134). Същото значение имат и изводите на Зинченко в книгата „Опознание и кодиране“ — „Тъй като в съвременните средства за управление информацията за управляемия обект се предава в закодирана форма, един от основните пътища, осигуряващи оперативността на человека в системата, а значи и ефективността на работата на цялата система, е оптималното кодиране на постъпващата информация. Важността на разработката на

проблема за оптималното кодиране се определя от това, че изобразената символика оказва непосредствено влияние на скоростта на приемането и преработката на информацията от оператора" (3, с. 5). И в двата цитирани откъса става дума за изобразяване — „изобразяване на информация“, „изобразена символика“, а не за изразяване чрез лингвистични знаци. Несъмнено трайното закрепване на термина „психолингвистика“ е резултат от силната филологическа традиция, насочваща изследванията и на психологи, и на филологии към анализа на човешката реч главно в нейната писмена форма.

Развитието на науката и на средствата за масова комуникация определено насочват психологическите изследвания и към изобразителните знаци — фотографии, рисунки, схеми, диаграми, символи. Поради тази причина много по-подходящо е използването на термина „психосемиотика“ като родов, със съответните подвидови — например „психолингвистика“, когато става дума за изследвания на естествения човешки език.

Психолози са изказвали мисълта, че образното мислене трябва да се разглежда като спомагателно, временно изпълняващо ролята си в онтогенезата, преди да бъде сменено на по-висш етап от теоретичното мислене. В съвременните изследвания последователно се прокарва мисълта, че образното мислене не е етап от психическото развитие, а процес, който съпътства целия живот на човека. В статията на И. Якиманская „Основные направления исследования образного мышления“ се набляга именно на този факт: „Изследването на механизмите на формирането на образното мислене в онтогенезата има голямо значение за възрастовата и психологическая психология, в която още не е преодоляна представата за това, че развитието на мисленето протича като своеобразна смяна на неговите форми, като изтласкане на по-низшите форми при прехода към по-съвършените... В това отношение особено актуална е мисълта на Рубиншайн, че „генетически по-ранни видове не се изместват, а се преобразуват, преминавайки към висши форми на нагледно-мислене“ (12, с. 5). Нещо повече — резултатите от експерименти на съветския психолог Н. Жинкин доказват тезата за пълноцеността на иконичната знакова система като функция от механизмите на кодовите преходи във вътрешната реч. Авторът изказва идеята, че мисълта съществува в невербална форма и нарича този език универсален предметен код или предметно-схемен код, като този вътрешен език представлява йерархична система от няколко равнища. На най-ниското равнище се пазят конкретните изображения, на по-високо равнище — обобщените изображения, а най-високо равнище — схемите. Този предметен код представлява универсален език, чрез който са възможни преводи на всички останали езици“ (4, с. 35).

Използването на изображенията е обусловено и от физиологическа гледна точка във връзка с хигиената на нервната система на учениците. Според П. Милев „Достатъчните, разнообразните и добре изпълнени илюстрации, чертежи, схеми, диаграми и др. онагледяват и оцветяват сухия текст и улесняват неговото възприемане и асимилиране. Тук действа добре известният физиологически принцип, според който колкото повече анализатори влизат в действие по време на учебния процес, толкова по-лесно и с по-малък разход на нервна енергия се усвоява учебният текст“ (7, с. 73). Именно поради тази причина се обръща толкова голямо внимание върху дидактичния принцип на нагледността. Генчо Пиръев набляга на факта, че „Принципът на нагледност е един от най-здраво установените и най-общоприети дидактически принципи. Няма прогресивен педагог, като се започне от Ян Амос Коменски и се

стигне до наши дни, който да отхвърля този принцип“ (9, с. 56).

Втората основна причина за още по-активното използване на изобразенията в учебниците и тяхното тестиране с методите на експерименталната психология се обуславя от развитието на съвремената комуникация като резултат от научно-техническата революция. Изследователите в тази област разграничават в исторически план различни промени в комуникационните системи. Като най-значителен определят прехода от устното изразяване към писмената фиксация на словото и втория преход — от печатното слово към образното изразяване (1). Комуникацията, в това число и педагогическата, се определя в най-голяма степен от най-мощното средство за общуване в съвременна епоха — телевизията. У хората, подложени на нейното въздействие, се създава стереотип за възприемане на информацията чрез иконични знаци и участниците в общуването търсят тази знакова система и в останалите средства за масова комуникация, в това число и в учебниците. „Конкуренцията между звуковите и зрителните средства е характерна за съвременното общество. . . Не е изключено, че частична истина се съдържа и в многобройните призови да се обърне внимание на увеличаващата се роля на зрителните средства в съвременния свят. . .

Възниква и въпросът: няма ли да се окаже описаното по-горе момче . . . в положение на човек, който е принуден отново да смени звуковия език със зрителен, както десетки хиляди години преди това зрителният език е сменил звуковия“ (5, с.114—115).

Най-общо могат да се наблюдават следните основни проблеми по отношение на психологическата диагностика на знаковите системи, в това число и на иконичните знаци, реализирани в учебниците: взаимодействието между различните знакови системи; психологическата същност на знаковите системи и тяхната роля в процеса на педагогическата комуникативна ситуация; трансформирането на значите като резултат от различни изисквания и най-накрая усъвършенстването на съществуващите методики и създаването на нови както за психологическа диагностика на вече функциониращите знакови системи, така и за създаването на тяхна основа на усъвършенствани варианти и на нови знакови системи (2).

По отношение на иконичната информация в учебниците един от основните проблеми е свързан със съотношението между абстрактните и конкретните изобразителни знаци в зависимост от възрастта на учениците и от преподавания предмет. От психологическа гледна точка конкретните изображения са по-лесни за възприемане, но абстрактността на вторите ги прави по-универсални и поради тази причина незаменими при изразяване на по-сложни отношения. Абстрактността и конкретността на илюстрациите, както и абстрактността и конкретността на думите не могат да се разглеждат като два полюса със строго определено разстояние между тях, на които са разположени различните видове изображения. В действителност съществува психологически континуум, на правата на който на различни разстояния от двете крайни точки се разполагат различните типове изображения. Тази хипотеза по отношение на думите е доказана чрез психометричен експеримент, описан в книгата на Енчо Герганов „Памет и смисъл“. Провеждането на подобен експеримент и по отношение на изображенията ще даде ценни сведения за увеличаване на четивността им.

Друг важен проблем е какво трябва да бъде съотношението между вербалната и иконичната част на учебниците. Правят се опити за извеждане на

норми, пример за което са указанията на МНП: „При учебниците за началния период съотношението между текста и илюстрацията варира от 1:2 до 1:1, а за втория и третия период, за II и III степен на ЕСПУ — от 1:1 до 1:0.25. Това съотношение трябва да бъде съобразено с характера и особеностите на учебния предмет“ (8, с. 14). Изискванията, формулирани по този начин, са твърде общи, благодарение на което всеки български учебник може да вмести горните норми въпреки съмнителното качество на някои от учебниците. Свидетелство за това са проучванията, проведени от Научноизследователската лаборатория по педагогическа диагностика. Много от анкетираните учители и ученици са недоволни от подбора и от качеството на илюстрациите. Причина за това е липсата на обща теория на изображението, незадоволителното състояние на изследванията в България в тази област. Учебниците се илюстрират, без да се държи сметка за логическата им структура, за разпределението на темите и ремите в урочните теми, и на този основа за ключовите понятия във всяка урочна тема.

Друг основен проблем, решаването на който ще спомогне за повишаването на качествата на илюстрациите, е създаването на формула за четивността на иконичния текст по подобие на формулите за четивността на вербалния текст. Основания за подобни препоръки е същността на знаковия текст независимо от вида на значите, които го изграждат. Опити за извеждане на подобни формули са правени, като основанията на авторите на формулите са, че децата възприемат с различна охота различните изображения. „Факторите, влияещи на езиковото стимулиране, варират в такава степен, че дори е трудно да си представим система от предвиждания. Независимо от това, докато са провеждали изследване върху поведението на деца от детските градини по отношение на питането, авторите е трябвало да се замислят върху създаването на система за такива предвиждания. Нашите мисли в опитите ни за предвиждане на езиковата стимулираща роля на някои картини изкрисализира в почти обективна формула“ (14, с. 1085). Променливите, които влизат във формулата, са свързани с броя на различните предмети, с цветовото изпълнение, с движението на хората и на предметите, с големината на рисунките и др. Несъмнено е, че така изведената формула е от голямо значение, но в същото време това е етап, защото са взети под внимание само количествени характеристики.

Следващият етап се състои в създаването на методики за провеждането на психометрични експерименти за измерване и на качествените характеристики на изображенията. Основни направления при провеждането на тези типове експерименти са изследванията на емоционалната сила, на яснотата и прецизността и на информационното богатство на илюстрациите (16).

Важна предпоставка за успешността на комплексна програма за анализ на иконичния код в учебниците е класификацията, която ще бъде използвана. Съществуват различни парадигми, но като общ признак може да се използва подреждането на изображенията по нарастване на абстрактността им (11, 15, 16). С най-голяма практическа стойност за експериментите е класификацията под формата на матрица от книгата *Processing of Visible Language* (15), тъй като в нея е обхваната по-голямата част от илюстрациите и техните разновидности, получени при комбинирането на различните типове знаци — конкретни и абстрактни иконични знаци и знаци на вербалния код.

Много плодотворни биха били изследванията на учебната илюстрация с помощта на апаратура — тахистоскоп и камера-око, която е много подходяща

ща за групово тестиране. Целесъобразни за измерването на иконичната ефективност са усъвършенстваните апарати от типа на VISTA — Visual Testing Apparatus (13). Чрез този инструмент се измерват четири променливи — разстояние, степен на осветеност, време за експозиране и бинокулярната конкуренция чрез представяне на две илюстрации едновременно. С тази процедура се определя коя е забелязаната илюстрация от изследвания субект. Плодотворни биха били и изследвания на условните знаци в българските учебници с помощта на методите на инженерната психология.

Перспективността на психометричните изследвания по отношение на иконичния код в българските учебници е очевидна. Основната причина е в непрекъснатото нарастване на значението на този код в педагогическата комуникация и в комуникацията изобщо. Прилагането на психометричните методи ще даде възможност за преодоляване на субективизма, на интуитивния подход и на общите приказки, които сега се срещат често в тази област.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борев, Ю. и др. Культура и массовая коммуникация; М., Наука, 302 с.
2. Гамезо, М. и др. Психологические аспекты методологии и общей теории знаковых систем; в сб. Психологические проблемы переработки знаковой информации; М., Наука, 1977, 276 с.
3. Зинченко, Т. Опознание и кодирование; Л., Издательство Ленинградского университета, 1981, 182 с.
4. Жинкин, Н. О кодовых переходах во внутренней речи, в сп. „Вопросы языковедения“, № 6, 1964.
5. Иванов, В. Чет и нечет, Асимметрия мозга и знаковых систем; М., Советское радио, 1978, 186 с.
6. Компьютерът не може да замени учебник; в сп. „Наука и техника“, 1987, с. 14.
7. Милев, П. Хигиенические изискования към учебника, в сб. Проблемы на учебника; С., Народна просвета, 300 с.
8. Основни и зисквания към учебника в ЕСПУ; С., МНП, 1981.
9. Пирьов, Г. Проблемы на педагогическая психология; С., Народна просвета, 1976, 412 с.
10. Психологический словарь; М., Педагогика, 1983, 448 с.
11. Степанов, Ю. Семиотика; С., Народна просвета, 1979, 176 с.
12. Якиманская, И. Основные направления исследования образного мышления, в журн. Вопросы психологии, М., Педагогика, № 5, с. 6—16.
13. Anastasi A. Fields of Applied Psychology, New York, McGraw-Hill Company, 1964, 622 p.
14. Manzo A. et al. A Method of Assessing the language Stimulation Value of Pictures; in jour. Language Arts, Urbana, vol. 52, p. 1085—1089.
15. Processing of Visible Language, vol. 1, Plenum Press, 538 p.
16. Richhauser F., Conception et production des manuels scolaires; UNESCO, 1979, 290 p.

PSYCHOSEMIOTIC PROBLEMS OF ICONIC SIGN SYSTEM IN TEXTBOOKS

Chr. Kaftandjiev

In the first part of the article the role of iconic sign systems in modern textbooks is analyzed. The importance of these systems is determined both by some psychological premises (modes and possibilities of human brain for processing of iconic information) and by the way in which the communication processes in modern society proceed. Taking into account the importance of the problem, the author proposes introduction of the term „psychosemiotic“ as a generic one instead of the term „psycholinguistic“, since psychological research includes a much larger volume of signs.

In the second part of the article some methods of studying the efficiency of the different kinds of illustrations (depending on their degree of abstraction, language stimulation, emotionality etc.) are analyzed.

КОГНИТИВНИЯТ СТИЛ И РЕШЕНИЯТА НА ЕВРИСТИЧНИТЕ ЗАДАЧИ

АЛЕКСАНДРА ПЕНОВА

Понятието „когнитивен стил“ изразява устойчивите индивидуални и личностни особености на структурата на познавателната дейност.

Според мнението на И. П. Гилфорд когнитивният стил може да бъде определен като „общо семейство на личностните черти, където тези черти са представени като променливи величини, според които се различават индивидите в популацията“ (10, с. 715). Засега са изследвани няколко такива променливи или черти: независимост от поле — зависимост, сложност — простота, аналитичност — глобалност, импулсивност — рефлексивност, сърдоточаване — преглеждане и др. (общо към 20 променливи).

Най-добре проученият от тях и по-често срещан в работите с емпиричен характер е когнитивният стил „независимост от поле — зависимост“ или „когнитивна диференциация“. Особеностите на когнитивната диференциация се проявяват в ситуации, в които индивидът е длъжен да отдели обекта от околната среда. В по-тесен смисъл когнитивният стил независимост от поле — зависимост позволява да се прецени зависимостта на възприятието от перцептивното поле, а в по-широк смисъл — склонността да се действа независимо от контекста и изобщо от външните обстоятелства. Особеностите на този когнитивен стил оказват влияние върху отношението на индивида към околната среда, към избора на професия и др. (3, 10, 12).

В нашето изследване когнитивният стил се определя с помощта на теста на Х. Уиткин „Скрити фигури“. Тестът оцenvява способността на индивида да възприема визуалното поле като структурирано, а частите му — отделно от него. Способността на човека да решава тестовите задачи се запазва през определен период от живота (12).

Както е било установено от създателите на теста и потвърдено в други изследвания (Т. Н. Брусенкова), показателите на теста не зависят от изходното равнище на знания, а самият когнитивен стил не се осъзнава от субекта и се проявява във всички случаи, когато изследваният среща трудности при решаването на задачите (1, 12).

Някои автори твърдят, че не се наблюдават корелации между когнитивен стил независимост от поле — зависимост и училищните постижения (11).

Литературните данни показват, че хората, проявяващи когнитивна независимост, според теста на Х. Уиткин имат следните личностни особености: по-малко са обвързани с навиците, имат по-голямо доверие в себе си, по-спонтанни са, продуктират повече свободни асоциации (8).

Хората с „разделен“ или „независим“ когнитивен стил показват по-пълна представа за своята идентичност, т. е. имат осъзната представа за своите чувства, потребности, свойства, които те притежават и които ги различават от други хора. По-слабата представа за своята идентичност при „зависимите“ хора се изразява в опиранието на външни източници при определянето на своите установки, мнения, чувства за самите тях (12).

Когнитивен стил независимост от поле — зависимост се проявява във всички видове задачи, изискващи „перцептивното откриване“. Не са установени разликите при решение на другите видове познавателни задачи. Не се различават при решение на задачи, свързани с вербалното разбиране, нито по способността за научаване на нова информация (10, 12).

Евристичните задачи се използват в психологичните изследвания с няколко цели: за моделирането и изучаването на някои аспекти на творческата дейност (подсъзнателното звено на творчество — Я. Н. Пономарев; гностичната саморегулация — В. Н. Пушкин, О. К. Тихомиров, Д. Н. Завалишина и др.), като метод за формирането на творческото мислене (С. Л. Рубинштайн, Е. Де Боно и др.) и като средство за диагностика на творческите способности или креативитет (например различни тестове за креативност).

Според Г. Пирьов: „Не е решен въпросът — дали при анализа на творческите способности и на личности се открива някаква специфична способност именно за творчество, или са касае за комплекс от общи и специални способности, които в различни съчетания определят творческите възможности на индивида“ (4, с. 27). Ние поддържаме становището, че се касае за цял комплекс от способностите, между които съществуват йерархични отношения. Затова целта на нашата работа е да изясним едно от тези възможни съчетания, да проследим дали съществува зависимост между типа на когнитивната дейност (в дадения случай „когнитивна зависимост—независимост“) и успешността при решаването на евристичните задачи.

Под евристични задачи разбираме екстраполационни задачи с неопределена област на търсенето (6).

В изследванията на О. К. Тихомиров и сътрудниците му бе установено, че основният източник на обективната сложност на задачите се състои в тези нейни характеристики, които игнорира информационният подход, т.е. в смисъла на преобразувания на ситуацията, в ценността на тези преобразувания (7, с. 231). Важността на тези характеристики е особено очевидна при изследвания на оперативното мислене (2).

Използваме модифицираните задачи от 5-дневния курс за мислене на Е. Де Боно (9). Първата серия са евристичните задачи или както ги нарича Де Боно „инсайтни проблеми“, изискващи от индивида тъкмо тази способност към преконструирането на проблемната ситуация, която отбелязва О. К. Тихомиров. Втората серия — задачи, решението на които се намира по пътя на последователно опитване на множество варианти, т. е. по пътя на опити и грешки.

Както вече отбелязахме, за когнитивно независимите хора са характерни по-голяма самостоятелност, доверие в себе си, нонконформизъм и способност към перцептивно откриване. Това донякъде съвпада с описанието, което много автори дават за творческите личности. Обобщавайки тези описание, Г. Пиръев пише, че за такива личности са характерни: голяма самостоятелност и независимост, силен отпор срещу външни внушения и вътрешни задръжки, липса на конформизъм и сляпо следване на авторитети, по-голяма издръжливост при конфликтни състояния и стресови ситуации (б. с. 114).

Всичко това ни дава основания да предложим следните експериментални хипотези: 1) учениците, когнитивно независими според теста на Х. Уиткин, по-успешно ще решават задачите от I серия, свързани с преобразуването на проблемната ситуация; 2) при решението на задачите от втора серия няма да има разлика между когнитивно зависими и когнитивно независими.

МЕТОДИКА

1. Тест „Скрити фигури“ на Х. Уиткин, Материалите на теста се състоят от два комплекта карти: единия комплект от 12 карти с комплексни фигу-

ри и другия от 8 карти с прости фигури, всяка от които се съдържа в една от комплексните фигури.

На изследваното лице се дава следната инструкция: „Аз ще ви покажа серия от оцветени фигури. Всеки път, когато Ви представям някоя, ще искаш да я опишете по начин, по който Вие желаете. Тогава ще ви покажа една прости форма, която се съдържа в тази по-голяма фигура. Вашата задача е да откриете простиата форма.“

Експериментаторът показва опитната комплексна фигура за 15 секунди. След това той я закрива, като поставя върху нея съответната прости. След 10 сек той казва: „А сега ще ви покажа оцветената фигура отново и вие ще откриете простиата форма в нея. Веднага щом я намерите, ме информирайте.“ Тогава експериментаторът представя комплексната фигура отново, като премества простиата форма и я обръща. Сега експериментаторът започва да засича времето от нула. Веднага щом изследването лице информира, че е открило простиата форма, експериментаторът отбелязва времето; ако изследваният е очертал формата правилно, това време се записва в протокол като време за опит. Накрая отчитахме средното време при решението на тестовите задачи.

2. Евристични задачи.

I серия инсайтни задачи.

Материали: 4 линии, 3 шишета, 3 кибритени кутийки.

На изследваното лице се дава следната инструкция:

1. „Поставете три шишета на масата или на пода. Поставете ги така, че всяко шише да бъде връх на равностранен триъгълник. Страните на този триъгълник трябва да бъдат малко по-големи от дължината на линията. Използвайки не повече от четири линии, направете платформа на върховете на шишетата. Никаква част на нито една линия не трябва да докосва земята. Платформата трябва да бъде достатъчно здрава, за да издържи една кутийка“.

2. „Използвайте само две шишета. Поставете ги изправени, техните основи да са на разстояние една от друга: линия и половина. Използвайки 4-те линии, постройте между шишетата мост, който ще издържи една кутийка. Краищата на моста се опират върху върховете на шишетата. Никоя част на линиите не трябва да докосва земята. За решението на тази задача можете да употребите също две малки кутийки.“

3. „Две шишета се поставят вертикално; техните основи са на разстояние примерно — дължината на линия. Използвайки само три линии, направете мост от върха на едно шише до върха на другото; никаква част на линията не може да докосва земята. Мостът трябва да бъде достатъчно здрав, за да издържи една кутийка.“

II серия. Задачи на „последователно“ мислене:

Материали: шест кибритени кутийки.

Инструкция на изследваното лице:

1. „Комбинирайте шест кутийки така, че всяка от тях да докосва две и само две други кутийки.“

2. „Комбинирайте шест кутийки така, че всяка от тях да докосва три и само три други кутийки.“

3. „Комбинирайте шест кутийки така, че всяка от тях да докосва четири и само четири други кутийки.“

ПИЛОТАЖНО ИЗСЛЕДВАНЕ

С цел апробиране на методиките проведохме пилотажно изследване в гр. Русе в ЕСПУ „Гео Милев“ и „Баба Тонка“. Участвуваха 60 души на възраст от 15 до 17 години. По време на това изследване бяха подбрани и модифицирани съответните задачи.

ОСНОВНО ИЗСЛЕДВАНЕ

Участвуваха 100 души (петдесет момчета и петдесет момичета) от 2 ЕСПУ „Емилиян Станев“ в гр. София от 10-те класове.

Процедура:

Първоначално на всички 100 участници беше предложен тест „Скрити фигури“. Отчитахме средното време при решаването на тестовите задачи. Според резултатите на този тест бяха отделени 60 ученици с изразена тенден-

Таблица 1

Момчета

№	Средно време според тества „Скрити фигури“ (сек)	Количество на решените задачи		Средно време за решаване на една задача (сек)	
		серии		серии	
		I	II	I	II
1	5	2	2	300	350
2	5	3	3	60	110
3	9	3	2	140	260
4	14	3	3	240	300
5	16	3	2	120	480
6	26	3	1	20	440
7	26	3	0	50	600
8	28	0	1	600	410
9	28	3	3	80	360
10	28	3	3	200	180
11	29	1	1	580	520
12	29	3	1	300	420
13	29	0	3	600	90
14	30	3	2	20	420
15	30	3	1	20	420

Таблица 2

Момичета

№	Средно време според тества „Скрити фигури“ (сек)	Количество на решените задачи		Средно време за решаване на една задача (сек)	
		серии		серии	
		I	II	I	II
1	11	3	3	120	400
2	12	3	1	20	440
3	12	3	1	30	470
4	26	1	1	440	400
5	27	3	1	120	400
6	27	3	2	30	260
7	33	3	3	370	250
8	33	0	2	600	270
9	33	3	2	120	330
10	34	3	3	120	200
11	34	3	1	200	440
12	36	3	1	30	420
13	37	3	1	280	410
14	38	3	3	240	180
15	39	3	1	280	420

16	62	1	2	410	300
17	64	0	1	600	410
18	67	0	1	600	470
19	74	2	3	160	170
20	78	1	3	410	480
21	78	3	2	120	400
22	83	0	2	600	400
23	84	3	1	140	480
24	94	0	3	600	220
25	95	0	2	600	280
26	96	0	0	600	600
27	96	3	3	200	120
28	110	0	1	600	480
29	115	0	3	600	240
30	116	0	3	600	180

16	50	3	3	30	300
17	51	3	3	100	280
18	53	3	1	80	460
19	54	0	1	600	520
20	57	3	1	320	420
21	59	0	3	600	440
22	59	0	1	600	460
23	63	0	1	600	460
24	65	1	3	440	120
25	72	0	1	600	440
26	73	0	1	600	480
27	81	0	1	600	520
28	105	1	1	410	490
29	115	0	1	600	500
30	115	1	1	520	440

ция към когнитивна зависимост или независимост; 30 момчета (15 зависими и 15 независими) и съответно 30 момичета.

След това на избраните 60 ученици беше предложено да решат по три задачи от първа серия (инсайтни) и по три от втора серия. Максимално време за решаване — десет минути.

АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ

Отчитахме средното време при решението на теста „Скрити фигури“, резултатността (количеството на решените задачи) и средното време за решението на задачите отделно от първа и втора серия. Всички резултати бяха обработени и анализирани отделно за момчета и момичета (табл. 1, 2).

Беше изчислен t -критерият между двете групи ученици — когнитивно зависимите и когнитивно независимите.

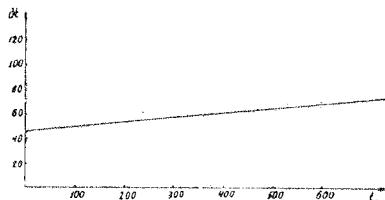
При момчета: резултатността при решението на задачите от първа серия: $t=3,2$ при $p=0,01$; време за решението на задачите от първа серия $t=4$ при $p=0,01$. По втора серия задачи не получихме статистически значима разлика между двете групи.

При момичета: резултатността при решението на задачите от първа серия: $t=4,5$ при $p=0,01$. По време на решението от първа серия и по данните от втора серия не получихме статистически значима разлика между двете групи.

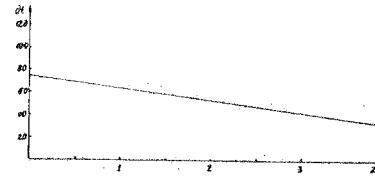
За да изясним влиянието на когнитивния стил върху решаването на двете серии задачи направихме корелационно — регресионен анализ.

При момчета получихме следните значими резултати. Коефициент на корелация между средното време според теста „Скрити фигури“ и средното време за решаването на задачите от първа серия: $R=0,156403$, $T=-0,02576698$. Линия на регресията: $dt=40,278457+0,0660400 tI$ (фиг. 1).

При момичета. Коефициент на корелация между средното време според теста „Скрити фигури“ и количество на решените задачи от първа серия: $R=-0,58467812$. Линия на регресията: $dt=85,0511331-15,2364904 zI$ (фиг. 2).



Фиг. 1. Средно време за решаване на задачите от I серия

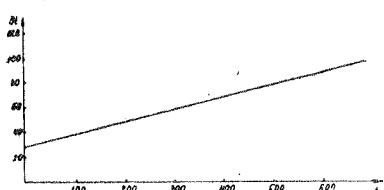


Фиг. 2. Количество на решените задачи от I серия

Коефициент на корелация между средното време според теста „Скрити фигури“ и средното време за решаването на задачите от първа серия: $R=-0,641843794$, $T=0,6388417$. Линия на регресията: $dt=27,1652315+0,944149448 tI$ (фиг. 3).

1. Сътнасяйки две групи ученици — тези, които са се показали като когнитивно независими според теста „Скрити фигури“ и като когнитивно зависими, ние виждаме, че съществува статистически значима разлика в количеството на решените задачи от първа серия, т. е. учениците „независими от поле“ по-успешно решават инсайтни задачи. При момичетата също получих-

ме и статистически значима разлика във времето за решаването на задачите, т. е. когнитивно независимите момичета решават инсайтни задачи по-бързо.



Фиг. 3. Средно време за решаване на задачите от I серия

димо за решаването на задачите.

4. При момичетата има обратна зависимост между средното време и количеството на решените задачи от първа серия и пряка зависимост между средното време според теста „Скрити фигури“ и средното време, необходимо за решаването на задачите от първа серия. С увеличаването на времето в теста „Скрити фигури“ се увеличава и средното време, необходимо за решаване на задачите.

5. Според корелационно-регресионния анализ не получихме статистически данни за влиянието на когнитивния стил върху резултатността и времето за решаването на задачите от втора серия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведеният експеримент доказва влиянието, което когнитивният стил оказва върху решаването на различни типове задачи. Особеностите на инсайтните задачи се състоят в това, че за да види новата структура, изследваният трябва да погледне на нещата по нестандарден начин, да се откъсне както от традиционната употреба на предметите (линийте, кутийките, шишетата), така и от привични начини за тяхното свързване (обикновено съединяване). Изглежда, че лицата, които по-лесно отделят фигурата от контекста, по-лесно преминават към такъв нетрадиционен възглед на нещата. Така при тях наблюдавахме т. нар. класически инсайт. След известен период на запознанство с проблема следващия период на обмисляне (вероятно неосъзнато, тъй като изследванията не можаха да разкажат хода на своите умозаключения) и, на края, като че ли „изведнъж“, стигане до решението.

При другата група наблюдавахме предимно дълго бораване със самите предмети, постоянни връщания към старите неуспешни начини на решаване и често отказ от решението. Тези ученици също често се обръщаха за помощ към експериментатора, интересуваха се дали успехът в решението на задачите може да повлияе върху статута им в училище, т. е. у тях доминираше социален контекст на експеримента.

Въпреки че не са наблюдавани корелации между когнитивния стил „независимост от поле—зависимост“ и равнище на интелекта (12), по-успешното решаване на инсайтните задачи при когнитивно независимите ученици може да има значение при редица творчески дейности.

В литературата има данни, че особеностите на ранната социализация, по-специално предоставянето на по-голяма самостоятелност на децата играе известна роля при формирането на когнитивния стил. (12). Отчитайки това,

можем да смятаме, че промяната в някои условия на училищното възпитание и образование (а именно по-голяма самостоятелност на децата, възпитаване на нонконформизъм и др.) може да окаже влияние върху формирането на когнитивната дейност и съответно върху ефективността при решаването на някои евристични задачи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Б р у с е н ц о в а, Т. Н. Исследование когнитивных стилей учащихся в автоматизированной системе обучения. Вопросы психологии, 1984, № 4, с. 70—76.
2. З а в а л и ш и н а, Д. Н., П у ш к и н, В. Н. О мышлении диспетчера. — В кн.: Психология и техника. М., 1965, с. 202.231.
3. З а х а р о в а, С. А. Расчлененность когнитивной сферы и особенности формирования образных обобщений у старших школьников. Вопросы психологии. 1986, № 5, с. 53—62.
4. П и р ъ о в, Г. Психология и психодиагностика на интелигентността. С., 1985.
5. П и р ъ о в, Г. Психология в твоя живот. С., 1976.
6. П о - с п е л о в, Д. А., П у ш к и н, В. Н., С а д о в с к и й, В. Н. Эвристическое программирование и эвристика как наука. Вопросы философии, 1967, № 1, с. 45—56.
7. Т и х о м и п о в, О. К. Структура мыслительной деятельности человека. М., 1981.
8. A u s t r i a n R. W., G o l d b e g e r L. Field Dependence-independence and Performance in Therap-analogue Inentryviews. In: Psychological Research Bulletin, 1982, vol. 22, N 5, p. I—22.
9. D e B o n o E. The Five-Day Course In Thinking. N. Y., 1968.
10. G u i l f o r d J. P. Cognitive Styles: What are they? In: Educational and Psychological Measurement-1980, Vol. 40, N 3, p. 715—735.
11. T i e d e m a n n, I., M a h r e n h o l t z M. Feldab, hangigkeit und Schulleistungverhalten. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht, 1982, 29, N 6, s. 328—332.
12. W i t k i n, H. A., O l t m a n, P. K., R a s k i n, E., K a g r S. A. D Manual for the Embedded Figures Test. Consulting Psychologists Press, California, 1971.

COGNITIVE STYLE AND THE SOLUTIONS OF HEURISTIC TASKS

A. Penova

On the basis of the results of hers experiment the author considers the influence of cognitive style upon the solving of two types of tasks: „insight“ type of task! and other type whose solutioin is attained by the way of consecutive trying many variants; or the so called tasks of „consecutive“ thinking. It is shown that the cognitive style of „field dependence/independence“ influences the solution of the „insight“ type of tasks. Pupils of the „independent“ type solve such task more quickly and more effectively. Field dependence/indepenence does not influence the solution of the second type of tasks. The possible causes of these results are discussed.

Трудова психология

КЪМ ПРОБЛЕМА ЗА КАЧЕСТВАТА И ОЦЕНКАТА НА НАУЧНИТЕ ТРУДОВЕ

ТРИФОН ТРИФОНОВ

Оценката на всеки продукт винаги е бутила спорове и недоразумения както сред оценителите, така и сред тези, чито продукт е оценяван. Достатъчно е да посочим споровете върху разхода на енергия при произвеждането на продукта като основен показател за оценката или да напомним за противоречията между автори и рецензенти, научни съвети и повишаване учени в научни звания и степени или между редактори и автори при заплащането на научните трудове. Субективизъмът в оценката на научните трудове мъчно може да бъде преодолян без наличието на обективни критерии. На настоящем той се изявява в две форми — първата може да бъде наречена тенденциозно проявяван субективизъм, а втората — безпристрастно проявяван субективизъм, основан на собствените виждания и критерии на оценителя. При тенденциозно проявявания субективизъм се отхвърлят научни трудове и статии, с мълчание и погледи в научни съвети се утвърждават посредствени хабилитационни трудове или тайно понякога водеща в дадена наука личност с една реплика пред редактори (като например „Този труд ще Ви създаде неприятности“) отхвърля положително утвърдени от рецензенти научни трудове. В настоящата статия става въпрос не за този вид субективизъм, а за безпристрастния субективизъм, който нанася не по-малка щета на науката, колкото първия. Поставяме този въпрос, защото той лежи в основата на кадровата политика в науката, защото се отнася до подбора и израстването на кадрите, лежи в основата на формирането на способности за научна работа и способности за творчество в науката на учените, той е и въпрос на квалификацията на научните кадри, на движението на науката. Трудът на учения още от най-ранни времена, а и до днес, бидейки главно индивидуален, е позволявал на всеки да разгръща и формира твърде свободно личностните и характерологичните си качества, а оттук и да заживява с мисълта, че сътвореното от него едва ли не е най-висшето и той е единственият, който може да го оцени. Даже и при слаби научни трудове авторите им са считали, че времето в бъдеще ще ги оцени заслужено.

Съпротивата срещу въвеждането на обективно надеждни критерии за оценка на научните трудове се корени и в липсата на квалификация на учените за оценка на научните постижения. Критиката, придобила монопол в оценката на научните трудове, се е движила нерядко в двата крайни полюса — отричане и хвалба; рецензите, предназначени за оценка на научните трудове, в повечето случаи съдържат описание на трудовете, а не оценка на качествата на труда. Що се отнася до отчитането на непубликуваната научна продукция, там парадоксите не подлежат на критика и „оценка“. Непубликуваното нито се отчита както трябва, нито се прилага от заявителя на темата, в повечето случаи тази научна продукция престоява по няколко години в складовете на научните институти, за да се предаде след време на вторични сировини.

Друга причина за съпротивата от прилагане на обективни критерии за оценка на научната продукция е хитрото прикриване на теоретическото безплодие. Има и друга причина, която е много по-дълбока. Тя е в липсата на яснота по проблема за качеството или качествата на научните трудове, в липсата на яснота за критериите, по които трябва да се оценяват качествата на трудовете. Ако този въпрос бъде ясно очертан и на научния потенциал се поднесе научно издържан инструментариум за оценка на публикаците, тогава и субективизъмът ще бъде сведен до минимум.

За такава обективна оценка, строга и научнообоснована, се изискват много усилия и тя едва ли може да бъде осъществена, ако се диференцира за различните науки. Тогава ще настъпи още по-голям хаос. При оценката на научните трудове се оценява не как различните учени постъпват и какви подходи прилагат, когато разработват научни трудове, а се оценява завършеният научен продукт, в който е угаснал процесът (Маркс), в който са вложени научни способности, интелектуален потенциал.

Убедени сме, че ако всичко е ясно в теорията и инструментариума на една система за оценка на научната продукция, независимо каква е тя — философска или историческа, съпротивата ще бъде много по-малка, отколкото при наличието на една неубедителна и неточна система. Липсата на яснота при изграждането на система от този род идва главно от неяснотата за количеството и качеството. От философска гледна точка качеството е нещо определено, тъждествено с предмета, с явлението. „Качеството е въобще тъждествената с битието непосредствена определеност. . . , нещото, благодарение на своето качество, е това, което е, и губейки своето качество, то престава да бъде това, което е.“¹ В качеството е обобщена същността на предмета, на явлението, на продукцията, на научния труд. Ако пренесем тази философска постановка за качеството в труда и за продукцията към потребителната стойност на нещата към научния труд, много лесно ще се убедим, че проблемът за качеството отпада, тъй като стоката е нещо благодарение на своето качество, на своята качествена определеност. От тази неоспорима философска позиция качеството на продукцията, независимо каква е тя, става безсмислено, защото всеки произвежда стока, която е качествено определена, т. е. качеството е равностойно на произведеното. И отлично изработената лека кола, и лошо изработената, и посредственият научен труд, и задълбочената монография са стока благодарение на своето качество, на своята тъждественост със себе си.

Преносът на философската категория качество в приложните сфери е изключително труден въпрос. Тук е необходимо не механично пренасяне на философската категория качество, в която са отразени в обобщен вид съществените страни на явлението, а е необходимо операционализиране на тази категория, т. е. необходимо е да се отчетат различните степени на обобщеност на предметите и явленията, като зад всяка степен се видят различните потребителни качества на предмета, на стоката, на научния труд. Потребителите не се нуждаят от качество, тъждествено с предмета, а се нуждаят примерно от хляб с качества, читателите се нуждаят не от какъв да е научен труд, а от труд с качества. Не без основание Енгелс посочва, че не съществуват качества, само неща с качества, и то безкрайно много качества, и че цялата неразбория произтича от неразборията за качеството и ко-

¹ Гегель, Соч. т. I., М., 1929.

личеството¹. Тази неразбория, за която Енгелс посочва, се пренася понякога в оценката на труда, пренася се и към продукцията. И основната причина за това е в неочитането на степените на обобщеност на характерните признаки на предметите и оттук отъждествяването на качеството с предмета, в резултат на което започваме да търсим никакво неопределено качество. Всеки предмет, всяка стока, всеки научен труд притежава не едно единствено качество, а качества, които отразяват различните степени на обобщеност на характерни признаки на същия предмет. Хлябът може да бъде кисел, може да бъде вкусен, калоричен, с приятен мириз, научният труд може да бъде задълбочен и повърхностен, може да бъде актуален и значим, т. е. нещата притежават толкова качества, колкото степени на обобщеност са налице в тях, затова, когато оценяваме научната продукция и въобще всяка продукция, трябва да се постараем да видим какво се крие зад философската категория качество, какви степени на обобщение можем да открием и какви качества да оценяваме.

Да се формулират качествата на научния труд като вид продукция е изключително трудна задача, тя изисква да се прецени научният труд от много гледни точки. Въпреки че всекидневно в научни институти и факултети, в съвети и комисии се приемат и утвърждават теми и трудове, повишават се учени в научни степени и звания, въпреки всичко това въпросът за оценка на научната продукция от гледна точка на една обективно издържана система остава открит за теорията и практиката. С настоящата статия си поставяме за цел да формулираме най-значимите качества на научния труд, да определим относителните им тегла в количествени градации, за да може да се стигне до категоризацията на научната продукция. При това ще изхождаме от диалектическата постановка, че нещата притежават много качества, научният труд също притежава или би трябало да притежава редица качества, по които да се оценява.

Научност. Това е най-значимото качество на научния труд, то фигурира още в Устава на науката, съставен от Петър Велики. Там то е посочено като вярност. Научността и вярността не трябва да се оценяват от гледна точка на събраната информация, а върху основата на постигнатото в труда чрез извършения анализ, обобщение чрез реализираната идея. Кл. Бернар посочва, че фактът сам по себе си е нищо, той има значение благодарение на идеята, с която е свързан, с нейната реализация, с доказателствата. Научността се оценява и от гледна точка на мястото на труда в системата на науката, до каква степен той допринася за развитието ѝ. Липсва ли това качество в един труд, безпредметно е да се търсят в него други качества, макар че той може да бъде актуален, да бъде онагледен, т. е. да притежава качествата актуалност, нагледност и др.

Значимост. Същността на това качество е в отговора на въпроса какво и колко дава трудът на науката и практиката. Има трудове, които по своя замисъл и постижение са с голямо значение за науката, има трудове, с които се прибавя по нещо към установеното вече. Различните стъпала в науката, постигнати и очертани чрез трудовете, очертават качеството значимост. Това качество трябва да се оценява от гледна точка на настоящето и бъдещето, доколкото в труда са разработени въпроси и са направени постижения в тези сфери.

¹Фр. Енгелс, Диалектика на природата, С., 1950.

Новост. Това качество също фигурира в Устава на науката, съставен от Петър Велики. Новостта като качество на научния труд се оценява чрез разкритите факти, механизми, принципи, връзки и зависимости между явленията, то се свежда до наличието на ново очертана област в науката или най-малкото до прибавянето на даден отрязък от неизследвана област към установени зависимости. Новостта е качество, което се приема и сега като задължително за научните трудове, за дисертациите.

Задълбоченост. Това качество се е наложило при оценката на научните трудове, то се подчертава от рецензенти, оценява се от научни съвети.

Задълбочеността като качество на научния труд трябва да се оценява не само от гледна точка на очертаните зависимости от автора на изследваните явления, но и от гледна точка на извършения многострумен анализ и от разкриване на произтичащите механизми и закономерности в тези явления.

Актуалност. Това качество също е посочено от Петър Велики, то кореспондира с нуждите на практиката и на науката в даден етап от развитието им. Актуалността характеризира научния труд като степен и същевременно възможност да се отговаря на дадена потребност и успоредно с това да се поставят нови въпроси пред науката. Актуалността не трябва да се разбира само като вид отговор на практиката; подобно разбиране би поставило науката на опашката при решаването на проблемите на битието.

Приложимост. Това качество е близко до качеството актуалност. Разликата е в диапазона на изява на двете — приложимостта е свързана пряко с практиката, а актуалността спада повече към науката. Качеството приложимост се е наложило в научните съвети при рецензирането на научните трудове, даже се прекалява с него, като при едни случаи се стига до примитивизъм, в други се търси приложимост и където липсват възможности на практиката. Същността на това качество се свежда до възможността на получените резултати, концепции, да се прилагат в практиката, като я подобрят, усъвършенстват, изменят. Практиката като критерий на истината и като източник на идеи може да играе ролята на обективизатор на научното откритие, а може да служи и като негова спирачка. Зависи от идеите, зависи и от равнището на практиката. Не всичко, което е установено в науката, може и трябва веднага да се приложи, необходимо е акумулиране на научни знания.

Всестранност. Това качество намира израз в цялостното обхващане на изследваното явление, формулирано като вид заглавие на труда. Всестранността означава да се види проблемът от всички страни или от тази, която авторът си е поставил за цел да изясни; то означава и да се види проблемът във връзка с близките до него проблеми. Най-ярко то намира израз в монографичните изследвания.

Оригиналност. Изразява способността на учения да вижда и открива значими явления и на пръв поглед незначими факти, да формулира по свой начин проблеми и глави в труда, да анализира информацията от определен ъгъл зрение, без да изпада в шаблон; то изисква асоциативност, гъвкава мисъл, умение за подсказване на идеи.

Богатство на стила. Това качество характеризира степента на ползваните езикови форми и средства от автора в зависимост от облика на труда. Различните трудове — монография, статия, есе и други — изискват нюансировка в ползването на езиковите средства.

Обобщеност. Изразява се в степента на обобщенията на автора както при разработката на отделните глави, така и в изводите. Трудът придобива завършен вид чрез обобщенията.

Доказателственост. Намира израз във всички части на труда — при обосновка на проблема, при анализа на чуждия опит, при разработката на методиките, ако такива са налице, при анализа на фактите в главите. Доказателствеността изразява убедителното с доводи и аргументи, обосноваване на постановки, анализ на резултати и изводи; тя е немислима без владеенето и ползването на логиката.

Системност. Необходимо е да се следва ходът на логиката при формулирането на главите и тяхната разработка, в анализа на информацията, в построяването на труда.

Критичност. Критичното и прецизното оценяване на чуждия опит, на собствените постижения и изводи, говори за голяма ерудиция на автора, за умението му да преценява натрупания опит, израз е на смелостта на автора да търси и воюва за истината.

Структурност. Изразява се в правилното композиране на научния труд, в способността на автора да разполага параграфи в глави и глави в части по такъв начин, че да се получи приемственост помежду им чрез задълбочаване на анализа във всяка следваща глава. Правилно структурираният труд изразява майсторството на автора.

Перспективност. Това качество се изразява в идеите, с които авторът подсказва и очертава предстоящите за разработка проблеми, с наличните постижения в труда, чрез които се очертават нови области на знанието, с прогнозите на значими въпроси от изследвания проблем. С неговото очертаване в бъдеще авторът разкрива оригиналните си виждания, проявява въображение.

Адекватност. Намира израз в адекватността на проблема в съответната наука, в адекватността на заглавието с наличната разработка, в праволинейното изясняване на основния тезис в труда и в адекватността на изводите по отношение на анализираните резултати.

Достоверност. Понастоящем това качество се доказва чрез статистическите методи. Качеството достоверност трябва да се оценява не само чрез наличните извадки, бройки изследвания, а да се прецени доколко постигнатото в труда очертава нови механизми, закономерности, доколко установеното чрез проведените изследвания може да се причисли към разкрити закони.

Йерархичност. Всеки проблем може да бъде изяснен на няколко равнища чрез използването на различни подходи и методи. Йерархичността изразява способността на автора да анализира изследваното явление в етажи.

Пестеливост. Пестеливостта придава съдържателност на труда, изразява способността на автора с малко думи да поднася значима за читателя информация.

Нагледност. Намира израз в яснотата на изложението и в наличието на схеми, чертежки, снимки, описание, с които авторът се стреми да облекчи читателя.

Формулираните 20 качества (Определенията им могат да бъдат доуточнени) за оценката на научните трудове изразяват богатството на научния труд, те подсказват колко сложен е този труд. Възможно ли е да съществуват тези качества и приемливо ли е да се търсят, когато се оценява научната про-

дукция от рецензенти, съвети, комисии към ВАК при определяне хонорара на трудовете? Ако прегледаме няколко десетки рецензии, ще се убедим, че те съдържат ако ли не всички, то поне половината от тези качества, макар че тези учени не са ги формулирали; в други рецензии, написани от посредствени учени, ще открием по-малко застъпени качества, а в трети рецензии може да не открием нито едно — такива рецензии обикновено съдържат описание на рецензирания труд. Ако разгледаме научни трудове — дисертации, монографии, разработени теми, учебници и се опитаме да открием в тях посочените качества, ще се убедим, че в едни от тях са налице 5—6 качества, в други 10—12, в трети по-ярко са очертани 2—3. Наличието или отсъствието на качества повече или по-малко в даден научен труд или рецензия, с която се оценива научен труд, зависи от ерудицията на учения. Въпреки присъствието или отсъствието на едни или други качества в научния труд, посочените 20 качества могат да се ползват при оценката на всеки научен труд. Не следва да се счита за задължително във всеки научен труд да бъдат налице всички посочени качества. Рецензенти, членове на специализирани съвети, комисии за присъждане на научни звания и степени биха улеснили процедурите си, ако се съобразяват с тези качества. Нима оценката на научната продукция не е най-високата степен на научната работа? Наличният субективизъм в оценките, липсата на каквито и да било обективни критерии за качествата на научните трудове, недоразуменията между автори и оценители биха се намалили в значителна степен. Убедени сме, че изграждането на система за обективна оценка на научната продукция е и въпрос на квалификация на учените, въпрос на формиране на способности за преценка на научната продукция, а оттам и на способности за научна работа.

Ако се вгледаме във формулираните 20 качества, ще се убедим, че те не са равностойни, например обобщеността не е равностойна на нагледността, критичността — на пестеливостта. Необходимо е да се премине по-нататък в изграждането на една система за оценка на научните трудове, като качествата се редуцират в количествени градации или в относителни тегла. Всяко качество притежава свое относително тегло, своя тежест в научния труд. Да се определят относителните тегла на качествата е въпрос на специално научно изследване чрез използването на методи като семантичния диференциал, експертната оценка и други. Тук ще се опитаме по собствено усмотрение да формулираме относителните тегла на всяко качество, без да претендирате, че с това решаваме този сложен въпрос.

Преди обаче да формулираме относителните тегла на качествата, необходимо е да изясним още един въпрос за преходите от количество в качество и обратно. В нито един научен труд качествата, независимо колко са налице в него, не са на еднаква степен. Качеството от потребителна, а не от философска гледна точка, бидейки степен на обобщение на характерни особености на предмета, също съдържа степени, които могат да бъдат приведени в количествени градации. Нима научността като качество на една монография, разработена от ерудиран учен, е на еднаква степен с друга монография, разработена от посредствен учен. Ако останем на равнището само на качествата и на относителните им тегла, съществува опасност от уравниловка и неадекватна оценка на научната продукция. Необходимо е да се въведат и степени на всяко качество, т. е. едни и същи степени, по които да се оценяват качествата в конкретните научни трудове. Степените на качествата, като своеобразна форма на обобщение на явлението по дадени критерии, а не по външни признания, нито пък като разменна стойност, могат да бъдат опера-

ционализирани в количествени градации. Даже и да се обърнем към всекидневната практика, ще се убедим, че когато купувачът купува стока, той търси не само качествата ѝ (Например мощност, надеждност, арединамичност на леката кола), но и степените на тези качества (Колата може да бъде във висока степен мощна в зависимост от вложените конски сили). Потребителят, без да знае относителните тегла на качествата, ги подрежда по значимост, като изхожда от опита. Освен това той въвежда и степени, като посочва, че лека кола с тази и тази марка притежава висока или ниска степен на надеждност. Подобно е и положението с качествата, относителните им тегла и степените им при оценката на научните трудове.

Таблица 1
Оценка на научните трудове

Качества	Относително тегло	Степени на качествата		
		ниска 3	средна 4	висока 5
1. Научност	20	60	80	00
2. Значимост	19	57	76	95
3. Новост	18	54	72	90
4. Задълбоченост	17	51	68	85
5. Актуалност	16	48	64	80
6. Приложимост	15	45	60	75
7. Всестранност	14	42	56	70
8. Оригиналност	13	39	52	65
9. Богатство на стила	12	36	48	60
10. Обобщеност	11	33	44	55
11. Доказателственост	10	30	40	50
12. Системност	9	27	36	45
13. Критичност	8	24	32	40
14. Структурност	7	21	28	35
15. Перспективност	6	18	24	30
16. Адекватност	5	15	20	25
17. Достоверност	4	12	16	20
18. Йерархичност	3	9	12	15
19. Пестеливост	2	6	8	10
20. Нагледност	1	3	4	5
		630	840	1050

приведени в количествен израз, могат да бъдат представени в табл. 1.

Умножаването на относителните тегла на качествата със степените разкрива възможност да очертаем категоризацията на научните трудове при положение, че те притежават посочените 20 качества. Изхождайки от тази предпоставка, можем да въведем три категории, а именно: трета категория — до 630 точки, втора категория — от 630 до 840 и първа категория — от 840 до 1050 точки. На практика обаче рядко ще срещнем научен труд, който да притежава всички възможни качества, в случая 20, затова оценката на научните трудове трябва да се осъществява не по всички възможни и необходими качества, а по онези, които са открити и очертани от рецензенти в труда. При това положение е необходимо да се въведат коефициенти за редуциране.

Оценката на научните трудове, колкото и сложна да изглежда, с предлагания инструментарий ще позволи на рецензенти и научни съвети да вникнат в качествата на публикациите и съобразявайки се с относителните тегла, да очертават категориите на всеки труд. Тарифите за авторски възна-

граждения, чийто диапазон е изключително голям, следва да бъдат съобразени с по-обективна оценка. Например научноизследователските произведения, в това число и монографии, се оценяват съгласно ТАВ в три категории — с много ценни научно-теоретични и практическо-приложни въпроси — от 500 до 5000 лева, със значителни, оригинални научни приноси — от 400 до 3800 лева и с обзорен характер и научни приноси — от 300 до 2800 лева. Не е трудно да открием субективизма в тази оценка, той проличава в големия диапазон при една и съща категория (Например от 500 до 5000 лева). Щом един научен труд е с много ценни научно-теоретични и практическо-приложни въпроси, защо трябва да се оценява примерно в размер на 700 лева, а друг, причислен към същата точка, да се оценява в размер на 5000 лева?

Възражения по посочените качества, относителни тегла и степени могат да се посочат много, едно от които би било — нима трябва да стигаме до такъв формализъм — чрез бални оценки да оценяваме такъв висш труд, какъвто е трудът на учения? Формалността е в разсъжденията, тя е в страх от обективна оценка, в нежеланието на оценявящите да оглеждат по- внимателно рецензираните трудове. Всеки, който е писал рецензии, може да формулира наличните качества в труда, за да стигне до предлагания инструментариум и да го ползва. Що се отнася до постановката, че времето е най-добрият критерий за оценка на научните трудове, по това и спор не може да има, но времето няма да ни чака, когато всяка година се защищават стотици дисертации, приемат се хиляди теми. Партийните постановки за качеството на продукцията в материалната сфера задължават науковедите да навлязат в критериите за оценка и на научната продукция.

ON THE PROBLEMS OF THE QUALITIES AND ASSESSMENT OF SCIENTIFIC WORKS

T. Trifonov

The objective criteria for assessment of scientific works should be based on the qualities of the scientific work itself. The theoretical study performed by the author outlined a maximum of about 20 qualities, which could possesse a scientific work. In one work may be present only 3 or 4 qualities, in another — 6 or 7, in third cases — 8 or 9 may be included. Each quality could be present only in one of the three established degrees (low, moderate and high) and be bearer of definite relative weight. The different qualities, their degrees and relative weights form the basis of a categorization of the scientific work, by which its assessment is performed.

МОТИВАЦИЯ И АКТИВНОСТ ПРИ ВНЕДРЯВАНЕ И ФУНКЦИОНИРАНЕ НА КОМПЛЕКСНАТА АВТОМАТИЗАЦИЯ

ЖИВКА БУШЕВА

Интензивно осъществяващата се у нас научно-техническа революция въведе автоматизацията в редица наши предприятия. Независимо от продължаващата дискусия между привържениците на „за“ (трябва, готови сме) и „против“ (рано е, не сме подгответни), автоматизацията е не само производствена реалност, но преди всичко резултат от действието на обективни закономерности. Стратегическият курс за преустройство поставя решаването на проблема в съвършено друга плоскост. Значимостта на проблема се обуславя и от факта, че всеки процес на обновление и прогресивно развитие зависи от степента на повишаване мотивираността и реалната активност на включените в този процес хора.¹ В този именно план целта на разработката е да представи някои особености и тенденции в развитието и в изменението на мотивацията и активността при внедряване и функциониране на комплексната автоматизация,² значими не само в настоящия момент, но проектиращи се по отношение предстоящото по-широко внедряване на автоматизирани обекти. Същевременно, доколкото въпросът за същността и структурата на мотивационния процес няма единно теоретично тълкуване и в известна степен е дискусационен, а евентуалното участие в дискусията излиза извън рамките на поставената задача, ще се ограничим само с някои основни теоретични положения, които приемаме като изходни, имащи отношение към интерпретирания емпиричен материал.

Мотивът, като съставна част от структурата на личността, винаги е свързан с наличието и необходимостта от задоволяване на определена потребност. В процеса на мотивация съответстващият на потребността интерес насочва избора при когнитивно-оценъчната дейност към конкретни ценности, съответстващи оптимално на субективните и обективните условия.³ Съответствието между ценностната система на личността и условията на средата определя устойчивостта на мотива (или групата мотиви), играещ приоритетна роля при избора на конкретната дейност. Нарушаването на това съответствие предизвиква отрицателно емоционално изживяване у личността и води до преоценка на ценностите, свързани с определената потребност. Процесът на преоценка при нарушеното съответствие обуславя промяна в мотивацията, разместяване в йерархията на мотивите.

Много по-трудна е ситуацията на избора, когато става дума за отказ от вече усвоена дейност и насочване към друга нова област. Придобрите в конкретния момент приоритет мотиви се отразяват върху активността при усвояване изискванията на новата дейност и играят ролята на значим фактор в процеса на адаптацията.⁴ Положителната мотивация се свързва с определе-

¹ Человеческий фактор и проблема активности личности. Псих. журнал, 1988 г., № 1, с. 4.

² В разработката са използвани данни от конкретни изследвания, проведени в периода 1984/1986 г. В.: НПК по роботика „Берое“, ИЗОТ, Ст. Загора; ЗММ, „Г. Костов“, „Средец“, „6-ти септември“ и др., София, на два етапа в методите: интервю, беседа, анкета и проучване на документи.

³ Ф. Генов. Когнитивни и емоционални компоненти в мотивацията за спортна дейност на състезатели с различна квалификация, Психология, 1988, № 1, с. 49.

⁴ А. Петков. Личност и психична адаптация, Изд. „Наука и изкуство“, С., 1987 г., с. 127.

но по-висока степен на активност при овладяване особеностите на новата труда дейност. Същевременно характерът на мотивите за новата трудова дейност обуславя и очакваната степен на удовлетвореност от нея в процеса на усвояването ѝ.

МОТИВАЦИЯ ЗА РАБОТА В УСЛОВИЯТА НА АВТОМАТИЗАЦИЯТА И ХАРАКТЕРИСТИКИ НА АКТИВНОСТТА

Въпреки трудностите и нерешените проблеми в началния етап, внедряването на гълкави автоматизирани производствени системи и автоматични линии има постигнати положителни резултати. Същевременно данните разкриват непълноти и пропуски в подготовката. Закономерно възниква въпросът — на какво се дължат успехите? Анализът на данните от анкетните проучвания, интервюта и беседите показва, че успехите са свързани с наличието на положителна мотивация и предварително формирана установка спрямо автоматизацията. По време на изследването, от всички работещи в ГАПС „Берое“, само трима биха искали да не са започвали работа в този нов цех. Според тях все още има трудности и нерешени проблеми и самите те трудно се справят с новите изисквания.

В същото време, въпреки трудностите, за по-голямата част от работещите в цеха е характерна положителна мотивация. За 38% от изследваните това е свързано с новата и значително по-интересна работа. Други 28% споделят, че обичат новото и винаги се стремят към него. С това се обяснява и липсата на психически бариери в началния етап от функциониране на ГАПС, когато се проведе изследването. Посочените данни показват определено положителната мотивация на работници и специалисти за работа с автоматизацията, свързани преди всичко с повишен интерес към новата техника.

Характерът на основния мотив (или група мотиви), както и насоката на формиране на установката за познавателно и практическо поведение¹ зависят от редица фактори като интереси, ценностни ориентации, личен социален опит, образователно равнище, жизнена позиция и други. В това отношение анализът на данните разкрива определено положителната мотивация и предварителна установка и на изследваните от софийските предприятия, с която те са започнали работа в автоматизираните цехове. Значителното мнозинство — 44,24%, са започнали работа с желание, защото са искали да работят с нова и много по-съвършена техника и при по-добра организация на труда. Голям е относителният дял — 32,74% на тези, които новото привлича с възможността да се усъвършенстват и да придобият нови знания и умения. Тук също положителните мотиви се свързват с възможността да се усвои новото, с интереса към принципно новата техника. Посочените положителни мотиви за работа в условията на автоматизацията обуславят формирането на положителна установка за познавателно, а от там и за практическо поведение в процеса на усвояване новите изисквания на трудовата дейност.

Постигнатите положителни резултати се дължат не само на необходимата положителна установка и мотивация, характерни за почти всички изследвани. Анализът на информацията от проведените нестандартизирани интервюта и от беседите разкрива значението и на повишената съзнателна активност, проявена от програмисти и настройчик-оператори в процеса на внедряване. Именно активността е това особено качество на субекта на дейността,

¹ Ш. Надирашвили, Понятие установки в общей и социальной психологии, Изд. „Мецниереба“, Тбилиси, 1974 г., с. 98.

изразяващо се в интеграцията и мобилизацията на неговите психически възможности, способности, знания, умения и насочването им към постигане на целта.

Повишиеният интерес към новата техника закономерно се свързва с проявите на активността в трудовия процес. Както споделя един от програмистите, работещ в ГАПС на завод ИЗОТ — гр. Стара Загора, те са работели по 12—14 часа в денонощие абсолютно доброволно, по собствено желание, защото са искали колкото е възможно по-бързо и по-добре да изготвят програмите. Друг програмист, работещ в ГАПС „Берое“ — Ст. Загора, си спомня: „Работехме, без да гледаме часовника. При грешка започвахме отново, независимо от времето. Беше много трудно, защото го праехме за първи път, но ни доставяше удоволствие, тъй като създавахме нещо съвсем ново в страната.“ Подобни моменти си спомнят и работниците, участвали при монтажа и пробното пускане на машините. Върху основата на приведените примери и други подобни данни, имаме основание да говорим за т. нар. от някои съветски автори¹ свръхнормативна или наднормативна активност на изследваните в процеса на внедряване на автоматизацията. Според В. А. Петровски и Д. Я. Глагман тази „позитивна“ активност е релевантна на успешността и ефективността на групата като производствена единица. Наднормативната активност, проявявана в дейността, е сложно явление, което има своите външни и вътрешни фактори, но безусловно се свързва със зрелост на съзнанието, с повищено чувство на отговорност и с повищена положителна мотивация за удвояване на новата дейност. В случая наднормативната активност влияе и за увеличаване „разнообразието“ на груповата дейност, т. е. не само за изпълнение на производствените задачи, но и за развитие на новосформирания колектив. От своя страна положителната наднормативна дейност се отразява не само върху вътрешнопсихичните характеристики на личността, но намира проявление в общуването и резултатите от дейността. Може и да звуци парадоксално, но положителните резултати в ГАПС до голяма степен се дължат на ентузиазма, с който започват усвояването му колективите от специалисти и работници, ръководители на цеховете. Или както изтъква В. Трапезников: „Към научно-техническия прогрес вървят ентузиастите...“² Повишиеният интерес към принципно новата техника, стремежът към усвояване на нови знания и умения обуславят проявите на наднормативна активност в трудовата дейност при етап внедряване и стоят в основата на постиганите добри резултати. Фактор, допълнително засилващ проявите на тази стиганите добри резултати. Фактор, допълнително засилващ проявите на тази повищена, наднормативна активност, е и определено младата възраст на изследваните. От изследваните в столичните предприятия 57,07% са на възраст до 30 години, 30,08% между 31 и 40 години. Работещите в ГАПС „Берое“ по време на изследването имаха също подчертано младежка възраст. От тях 34,69% са на възраст до 24 години, 22,14% от 25 до 29 години, 26,55% — от 30 до 34 години и 11,32% — от 35 до 40 години. Характерните за младите

¹ Немов, Р. С. Сверхнормативная деятельность как выражение активной социальной позиции коллектива и личности. Вопросы психологии, 1985 г., № 4, с. 93—101; В. А. Петровский, Д. Я. Глагман, Влияние личности руководителя на вненормативной активности коллектива, Актуальные проблемы социальной психологии, Всесоюзный симпозиум — Кострома 1986 г., Тезисы научных сообщений, част II, с. 84.

² Трапезников В. Еще раз о качестве техническом прогрессе, сб. Ускорение — Актуальные проблемы социально-экономического развития, Изд. ЦК КПСС „Правда“, 1986 г., выпуск второй, с. 103.

хора повишен интерес и стремеж към новото се допълват и от все още „неизразходваните“ сили и енергия. Именно затова ентузиазъмът и наднормативната активност съпътстват внедряването и началния момент на функциониране. Положителните резултати се появяват, но придружени с доста трудности и нерешени проблеми. Възниква въпросът, колко ще продължат ентузиазъмът и проявите на наднормативна активност, а и какво ще последва след като те отслабнат или отпаднат изцяло. Наистина те са богатство и предимство на социалистическото общество пред капиталистическото в процеса на внедряване постиженията на научно-техническата революция, но в какви рамки и при какви условия може да се разчита на тях. Активното, творческо отношение към трудовата дейност е необходимо, но то трябва да се съхранят като постоянна характеристика, но не и да се „износи“ поради неотстранени организационно-технически неурядици. В тази насока е необходимо да се припомнят добре известни истини, които постоянно се потвърждават. Така например данните от проведено международно сравнително изследване на тема: „Автоматизацията и промишлените работници“ показват, че в СССР работата в автоматизираните участъци се характеризира с висок степен на разнообразие и предоставя възможности за творчество и усъвършенстване в процеса на труда с 43% по-високи, отколкото средните възможности на автоматизираните участъци в 14 други страни (предимно капиталистически) и с 24% повече, отколкото в САЩ.¹ При това нервно-психичните болести са най-разпространени сред работниците от автоматизираните участъци в капиталистическите предприятия. Интензификацията, лишена от възможност за творчество, води до т. нар. психоемоционален травматизъм или както го наричат още „машинен тип патология“.² Посочените отрицателни ефекти произтичат главно от липсата на интерес към извършваната работа и от неудовлетвореност от нея. Именно затова повишият интерес към новото, към възможностите на автоматизацията, за което свидетелстват данните от изследванията, трябва не само да се съхранят, но и да се разработи специална система от мерки и стимули за по-нататъшното ѝ развитие и утвърждаване като основна характеристика на социалистическото отношение към труда.

УДОВЛЕТВОРЕНОСТ ОТ ДЕЙНОСТА И ПРОМЕНИ В МОТИВАЦИЯТА И АКТИВНОСТТА

След дългоочаквания, тържествен и напрегнат ден на официалното откриване, автоматизираните цехове започват своето истинско работно, производствено функциониране, свързано с изпълнението на плановите задачи. Анализът на данните от проведените изследвания разкрива наличието на социалнопсихологически проблеми, част от които са следствие от недокрай свършена работа на етап внедряване, докато други са нововъзникнали и най-общо се свързват с липсата на целенасочено социалнопсихологическо прогнозиране и проектиране, които да предшестват внедряването.

Проблемите в началния етап на функциониране се неутрализират с естествения стремеж на младите хора към новото, с амбицията им да покажат, че са способни на много повече, отколкото другите очакват от тях. Проявите

¹ Креневич, В. В. Социальные последствия автоматизации, На материалах международного исследовательского проекта: „Автоматизация и промышленые рабочие“, Изд. „Наука“, М., 1985 г., с. 70—71.

² Обухова, Л. Е. Автоматизированное производство и человек, Изд. „Наука“, М., 1984 г., с. 104.

на повишената, наднормативна активност компенсират в значителна степен трудностите. Въпреки това, далеч не всички очаквания на започналите с желание новата работа се реализират. Част от тях решително се разминават с реалното всекидневие, като пораждат неверие и разочарование. Дейността, която е започната и извършвана с желание и интерес, доброволната наднормативна активност се нуждаят от обществена оценка и признание. Повищението психическо напрежение търси някакъв еквивалент в материалната и в битовата сфера. Нерешените нормативно-квалификационни и битови проблеми играят ролята на отрицателна официална оценка. Липсата на чисти помещение — „битовки“, на места се възприема като подценяване труда на работниците. По същия начин влияе и неосигуряването на топла храна вечер за втората смяна, както и чай и кафе за тази смяна и за оставащия малоброен състав на ГАПС в третата — т. нар. безлюдна смяна. Същевременно сменността е ограничител за решаване на някои, на пръв поглед лични, а по същество социални проблеми. Така напр. отделни работници, които имат средно общо образование, желаят да завършат вечерен техникум, но при работа на смени това е невъзможно. Анализът на данните от интервютата и беседите показва, че сменността поставя и други социални проблеми, свързани с личната сфера. Сменността, и то на три смени, е проблем и за младите семейства с малки деца, а повечето от изследваните са млади хора.

При тези особености на дейността, след като месеци се е работило много повече от нормалното, работи се с напрежение и сега, след като съзнателно е поет рисък на новатор (а и на експеримент в определена степен, особено за ГАПС), естествено е да се очаква получаването на нещо в замяна или като резултат. Ясно е, че колкото повече са нерешените проблеми в процеса на редовно производствено функциониране, толкова по-голямо е разминаването между очаквания и реалност. Това разминаване обуславя и промени в определено положителната мотивация, с която изследваните са започнали работа в автоматизираните цехове. Върху промените в мотивацията, с отрицателен знак, влияят два основни фактора. Единият се изразява в закономерно намаляващия ентузиазъм и отпадащата наднормативна активност. Другият е от достатъчно общ порядък и се свързва с това, че проектантите рисуват твърде идеална представа за новата дейност, която потребителите естествено не откриват впоследствие в точно такъв вид. По същество това са социално-психологически проблеми, обуславящи изграждането на трайно положително отношение към автоматизацията. То се основава на първоначално формирани положителна мотивация и установка и тяхното включване в системата фиксирани социални установки и ценостни ориентации. Започва още в процеса на подготовка и внедряване, но доколкото отношението се формира в по-продължителен период, може да се счита, че окончателното трайно отношение по време на провеждане изследванията не е било изградено докрай.

Сравнителният анализ на данните показва, че положителната мотивация, с която по-голямата част от изследваните в столичните предприятия (общо 87,15%) са започнали работа, се е запазила в основни линии, въпреки различните трудности. Почти всички (80,52%) посочват, че ако имат възможност за избор, отново биха взели решение да започнат тази работа. Само 6,69% са променили при срещата с трудностите първоначалната си положителна мотивация и съответстващата ѝ установка в отрицателна насока, което показва неудовлетвореност от извършваната дейност. Анализът ни дава осно-

вание да изкажем твърдението, че отрицателната мотивация и съответстващата ѝ установка за практическо поведение в определена част от случаите са преминали в по-трайно отношение, след като 17,25% от изследваните имат твърдо намерение да напуснат тази работа, а 15,48% се колебаят. При това 71,79% от решилите вече да напуснат и 77,14% от колебаещите се в същото време се чувстват лично заинтересувани от автоматизацията. Причините за проявяващото се противоречие могат да се търсят в различни посоки, свързани с основните трудности на началния период, както и с причините за неудовлетвореността от извършваната нова работа. Удовлетвореността от труда е в определено съотношение с ефективността от работата. Те зависят от степента на съответствие между изискванията на извършваната нова трудова дейност и доминиращите мотиви на личността. Независимо че при доминиращите мотиви за работа в условията на автоматизацията заплащането не фигурира, при проблема за удовлетвореността то се проявява наред с нерешените организационно-технически, нормативни и битови въпроси. Вероятно заплащането в различните предприятия съвсем не е еднакво или личната преценка на изследваните е доста различна в това отношение, тъй като 27,87% са удовлетворени от заплащането, а 19,02% считат, че висококвалифицираният труд, който извършват, не е достатъчно добре заплатен. Измежду удовлетворените от заплащането 61,9% са със средно образование и само 17,46% с висше. По-неудовлетворени са инженерите, чийто труд наистина има характеристики на напрегната, творческа дейност. По същество това е значителната част от висококвалифицираните кадри.

За промяната на мотивацията в отрицателна насока влияе силно и нормативно неоформленото положение на автоматизираните цехове и на работещите в него специалисти и работници (особено за ГАПС). Те са с разряд и длъжност, придобити в старите цехове, и без специална система и възможности за квалификация и израстване. Неоформеният официален статус рефлектира върху социалния престиж и самочувствието на работещите в автоматизираните цехове. В случая са показателни следните данни: 15,48% посочват като трудност неразбирането от страна на ръководството, а други 15,48%, че хората от другите цехове гледали на тях с недоверие. В социално-психологически план тези трудности са много по-значими и същевременно по-трудни за преодоляване. Останалите трудности като: непознаване на новата техника, липсата на научно-техническа информация и програмни продукти също са значими, но обективно могат да бъдат много по-лесно отстранени. Те не се свързват пряко с чувството на неудовлетвореност от висококвалифицираната нова дейност. Ситуацията на неопределено, на нормативна нерегламентираност, допълва психическата непривлекателност на положението. Това състояние, въпреки че е характерно за ограничен брой изследвани, крие опасност от по-нататъшно разпространение.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Положителната мотивация, с която изследваните са започнали работа в автоматизираните цехове, в основни линии се е запазила, което предполага улесняване и ускоряване процеса на адаптация към новата дейност. В същото време повишената, наднормативна активност, характерна за началния етап, чувствително намалява. Налице е несъвпадане между доминиращи мотиви, от една страна, и организация и условия на труд, от друга, което води до неудовлетвореност от извършваната дейност и промяна на мотивацията в отрицателна насока за част от изследваните. Очертава се необхо-

димостта от специфични форми на официална оценка, признание и стимулиране. Те трябва да се основават върху теоретичните постановки за сложната структура на потребностите, пораждащи положителни мотиви за труд, като се отчитат особеностите на мотивационните ориентации на различните групи и категории работници и специалисти, включени в колективите. Налага се обобщението, че за да се допускат повече изменения от положителна към отрицателна мотивация и за да се изгради трайно положително отношение към работата в автоматизираните цехове е необходимо да се разработи програма както за корективно-формираща дейност по отношение внедрени и функциониращи звена на комплексната автоматизация, така и за цялостно социално-психологическо прогнозиране и проектиране на предстоящите за изграждане нови автоматизирани обекти.

MOTIVATION AND ACTIVITY AT INTRODUCTION AND FUNCTIONING, OF COMPLEX AUTOMATION

Zh. Busheva

The intensive development of the technological revolution rises with great topicality the necessity of studying the social psychological problems connected with the introduction of complex automation. An important role in this process is given to motivation and activity. In the present paper the dynamic changes in motivation on the stage of introduction and regular functioning of complex automation are considered on the basis of data from empiric studies. The analysis of the data revealed the interdependence between motivation and manifestations of activity. The positive motivation found in almost all subjects on the stage of introduction was connected with an increased activity. In the process of functioning under conditions of regular production, changes from positive toward negative motivation were observed for a part of the investigated subjects, together with a fall in the manifestations of activity, as well as a dissatisfaction from the new work. These changes were considered as a result of the dissonance between the motivationally determined momentary setting with respective expectations, on the one hand, and the real situation — on the other hand.

Медицинска психология

ПСИХОЛОГИЧНИ ИЗСЛЕДВАНИЯ ПРИ ДЕЦА В РАННА ВЪЗРАСТ, ОПЕРИРАНИ ЗА ВЪТРЕЧЕРЕПНИ АРАХНОИДНИ КИСТИ

М. ПОППАНДОВА, М. МАРИНОВ

След навлизането на КТ в практиката честотата на диагностициране на вътречерепните арахноидни кисти (ВАК) с вроден характер нарасна, достигайки 4,2—5,8% от експанзивните вътреочерепни процеси в детската възраст (E. Gallas и сътр., 1980, F. Villarejo, 1985, M. Marinov, 1986). Но не само тяхната честота определя практическата им стойност. От хирургическа гледна точка сред категорията на вродените мозъчни кисти ВАК са в много голям процент операбилни и най-перспективни по отношение на крайния резултат от лечението. Клиничната им изява е обикновено до 5-годишна възраст, като около 2/3 от децата са в ранна възраст. Ранното им хирургическо лечение поставя неминуемо въпроса не само за преживяемостта на оперираните деца, но и за тяхното бъдещо психично развитие. В литературата въпросът за проследяването на такъв важен обективен показател при оперираните деца, каквото е тяхното нервно-психично развитие, е слабо и несистемно проучен (M. Getosa и сътр., 1977, L. Palma и сътр., 1979; W. Lang и сътр., 1985). Това именно наложи настоящото изследване.

МАТЕРИАЛ И МЕТОДИКА

В проучването са включени 24 деца в ранна възраст — от 2 месеца до 3 години и 9 месеца (средна възраст 12,5 месеца), били на лечение в детското отделение на Катедрата по неврохирургия, НИНПМ, МА, София, за периода 1983 — 1986 г.

Повод за хоспитализирането на тези деца беше развитието на ранен прогресивен хидроцефално-хипертензионен синдром с преобладаване на неспецифичните прояви на повищено вътреочерепно налягане над огнищната симптоматика и наличие на психомоторно изоставане.

При 10 пациенти кистите бяха с челно-слепоочна (Силвиева) локализация и конвекситално (7 от тях и с вътрешна хидроцефалия); при 5 се намериха срединни кисти — една в pineалната област и 4 супраселарни; в 9 случая се касаеше за субтенториални ретроцеребеларни кисти. При всички пациенти със срединни и субтенториални кисти беше налице и вътрешна хидроцефалия. Съществуващи невроанатомични малформации бяха установени при 5 деца (агенезия на мозолестото тяло, спинален дизрафизъм, поренцефалия).

На всички болни бе направена двукратно психологическа оценка — непосредствено преди операцията и след различен постоперативен период, вариращ от 2 месеца до 3 години и 8 месеца (средна продължителност 18,3 месеца). Психичното развитие беше изследвано чрез определяне на квотиент

¹ Методът включва оценка на всички основни психични аспекти: моторика, сензорна дейност, емоционално-социално развитие и говор — до 1 г., а до 3 г. — още умения, на-вици и първи опити за графично изобразяване.

на развитие (КоР) по метода на В. Манова—Томова, 1974. За категоризиране на данните, като съответстващи на нормата или не, бяха ползвани указанията от МКБ, IX ревизия от 1975 година.

РЕЗУЛТАТИ И ОБСЪЖДАНЕ

Според стойностите на КоР преди и след операцията болните могат да бъдат разпределени в 3 групи (табл. 1).

Таблица 1

Следоперативна динамика в психичното развитие на 24 деца с вътречерепни арахноидни кисти

Групи болни	Средни стойности на КоР	
	преди операцията	след операцията
I (8 деца)	90	95
II (8 деца)	56	84
III (8 деца)	34	28

Група I (8 деца) показва стойности на КоР от 90 до 95 (средно 90). Група II (8 деца) показва стойности на КоР от 56 до 84 (средно 68). Група III (8 деца) показва стойности на КоР от 34 до 28 (средно 30). Тези болни показваха значителен напредък при повторното психологично изследване. След резенцирането на кистите (3 сълвиеви, 2 супраселарни и 3 субтенториални) се установиха стойности на КоР от 80 до 89 — средно 84.

Група III. Тя включва също 8 деца (4 сълвиеви, 1 със срединни и 3 със субтенториални кисти) на средна възраст 10 месеца. Те бяха със значителна задръжка в психичното си развитие преди операцията (КоР от 7 до 60, средна стойност 34), което остана непроменено и след операцията — КоР от 10 до 60, средно 28.

Основният въпрос, който възниква от настоящото проучване, е: доколко наличието на извънмозъчната вродена киста, както и нейното хирургично отстраняване се отразява върху психичното развитие на оперираните деца. Показателен е анализът на ефекта от хирургическото лечение поотделно за по-често наблюдаваните клинични прояви (табл. 2). Оказа се, че психомоторното развитие е най-слабо повлияно като показател.

В така обособените от нас 3 групи деца по отношение на ефекта на лече-

Таблица 2
Следоперативно повлияване на по-честите симптоми при 24 деца
с вътречерепни арахноидни кисти

Повлияване	Клинични прояви	главоболие, повършана сомнолент- ност	макроце- фалия	психомо- торно изо- страване	огнища nevрологич- на симпто- матика	застойни панили	принудител- но положе- ние екстен- зионни прояви	епилептич- ни припа- дъци (съл- виеви кисти)
Преди операцията	19	20	16	4	4	4	4	2
След операцията	—	2	8	2	—	—	—	1

нието върху психичното развитие попаднаха сравнително равномерно деца с различна локализация на кистите. Резултатите показват, че при една част от децата развитието е в границите на нормата и преди операцията, а при друга то остава в значителна степен задържано и след нея. Сниженето на следоперативните стойности в III група беше за сметка на повишението изисквания спрямо напредващата календарна възраст и обяснимата педагогическа щадимост при такива деца. Само 1/3 от пациентите (група II) бяха повлияни в психомоторно отношение. Може да се допусне, че в останалите случаи ВАК не са оказвали съществен ефект върху психичното развитие на децата. С отстраняване на кистата в ранна възраст и чрез овладяване на проявите на повищено вътречерепно налягане се предотвратяват евентуално по-късно изявяващи се последици върху формирането на висшите корови функции.

Що се касае до децата с неповлияна задръжка в психичните дейности след хирургическото лечение трябва да се допусне, че тяхното изоставане не може да бъде обяснено единствено с наличието на кистата като огнищен процес. По всяка вероятност в тези случаи от основно значение е общото, рано настъпило по-дифузно мозъчно увреждане. При 5 от децата в III група бяха установени данни за патологична бременност и раждане, а при 3 от тях — съпътстващи кистата невроанатомични аномалии.

Върху неубедителното повлияване на психомоторното развитие при ВАК обръщат внимание и други автори (M. Gerosa и сътр., 1977, L. Palma и сътр., 1979). Резултатите от наши неотдавнаши проучвания при деца с хидроцефалия в ранна възраст (М. Попандова и сътр., 1983) показваха аналогични данни. Оперативното повлияване на хидроцефалията не беше довело до пълно преодоляване на задръжката в развитието, особено при най-малките деца, както се оказа и в настоящото ни наблюдение върху ВАК.

По-подробни и дискретни изменения в психиката на болни с огнищни мозъчни поражения се установяват трудно в ранна детска възраст. Известни са системни изследвания от подобен характер при деца с патологични локални процеси едва след 5-годишна възраст (Э. Симерницкая, 1985). Независимо от това, макар и чрез глобална оценка на психомоторното развитие, в нашето проучване е направен опит да докажем значението на оперативното отстраняване на ВАК още в ранно детство. Тяхното хирургическо лечение би предотвратило в бъдеще при голяма част от случаите по-късно изявяващи се последици върху формирането на висшите психични функции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Манова—Томова, В. Психологична диагностика, С., Нар. просвета, 1974.
2. Маринов, М. Хирургическо лечение на интракраниалните арахноидни кисти в детска възраст. Канд. дисерт., София, 1986.
3. Попандова, М., М. Маринов, Х.р. Цеков, Ст. Габровски. Пред- и следоперативно психомоторно развитие на деца с хидроцефалия в ранна възраст. V нац. конгрес по педиатрия, 14—16. X. 1983, Хасково, Резюмета, с. 33—34.
4. Симерницкая, Э. Г. Мозг человека и психические процессы в онтогенезе. Москва, Изд. МУ, 1985.
5. Gallaschi, E., C. Piazza, G. Gaist, F. Frank. Arachnoid cysts in the middle cranial fossa: a clinical and radiological study of 25 cases treated surgically. Surg. Neurol., 1980, 14, № 9, 211—219.
6. Gerosa, M., E. di Stefano, A. Gerosa et al. Malformative pathology of the medial structures of the posterior fossa: considerations on 17 cases. Mod. Probl. Paediat., Vol. 18, Karger, Basel, 1977, 128—136.
7. Lang, W., M. Lang, A. Komhuber et al. Neurophysiological and neuroendocrinological disturbances associated with extracerebral cysts of the anterior and middle cranial fossa. Europ. Arch. Psychiatr. Sci., 235, 1985, No 1, 38—41.
8. Palma L., N. di Lorenz, S. Nicolle. Developmental CSF cysts of the posterior fossa. Analysis of 20 operated cases. Neurosurg. Rev., 2, 1979, No. 4, 159—169.
9. Villarejo, F. V. Arachnoid cysts. In: Atlas of pediatric neurosurgical techniques, Basel, Karger, 1985, 108—115.

PSYCHOLOGICAL STUDY OF CHILDREN HAVING PASSED
INTRACRANIAL ARACHNOIDAL CYST SURGERY

M. Poppandova, M. Marinov

A dynamic assessment of the psychic development of 24 children of early age (12.5 months in average) after intracranial arachnoidal cyst surgery was performed with using the method of V. Manova-Tomova which traces out the coefficient of development. The assesment was carried out twice: before surgery and at different post-operation periods (18.3 monts in average). The results obtained showed that in 1/3 of the patients this coefficient was within the norm also before the operation, while in another 1/3 — it normalized after the treatment. In the rest part of the patients the development was significantly delayed after the surgical treatment, too. Nevertheless, in such cases the surgical treatment by taking control upon the raised intracranial pressure has an important preventive value against future negative consequences upon the formation of the higher psychic function.

**ФУНКЦИИ НА ПСИХОЛОГА В УЧИЛИЩЕТО ЗА ДЕЦА С
НАРУШЕНО ЗРЕНИЕ**

ВЛАДИМИР РАДУЛОВ

През последните години интересът на психолозите към децата с проблеми нараства. Улянкова (1982) се застъпва за специално внимание към дефективните деца. Вълова (1986) съобщава за консултиране на деца с умствена недостатъчност (1).

Функциите на психолога в училището за деца с нарушен зрение се определят от два основни фактора: спецификата на учебно-възпитателния процес и взаимодействието с учителите тифлопедагози, както и с останалия персонал. Само до преди няколко десетилетия учителят в училището за слепи е бил всезнаеща и всеможеща личност. Той е преподавал общообразователните предмети, изпълнявал е ролята на възпитател, обучавал е слепите деца да се ориентират в пространството и е бил считан за съветник на родителите. Днес необходимостта от ранно въздействие и коригиране на дефекта доведе до появата на много специални рехабилитационни програми — формиране на общи познавателни, всекидневни и социални умения, ориентиране и подвижност, зрително подпомагане и логопедия, които се преподават от различни специалисти.

През учебната 1986/87 година в ЕСПУ за деца с нарушен зрение „Н. Островски“ в София за пръв път започна работа училищен психолог.

За да се изследва предварителното отношение към работата на бъдещия училищен психолог, непосредствено преди постъпването му бяха анкетирани 44 учители и възпитатели от двете училища за деца с нарушен зрение в София и Варна, с най-малко година специален трудов стаж. От тях 13 са мъже и 31 жени. Трудовият стаж се разпределя, както следва: до 2 години — 5 души, до 5 години — 12 и над 5 години — 27 души, от което е ясно, че мнозинството (61,36%) могат да се определят като квалифицирани учители. Тъй като

то в нашия случай извадката съвпада с генералната съвкупност, не бяха използвани статистически методи за обработка на данните. Отговорите, засягащи работното място на училищния психолог, както се вижда от табл. 1, могат да се класифицират в три групи, като ударението е поставено върху специалния кабинет — 56,8%. Очаквайки полезна информация върху състоянието на новопостъпилото дете, учителите тифлопедагози отреждат водеща роля на училищния психолог — 43,18%. Равният брой по 29,54% анкетирани, посочили учителите по специалните програми и възпитателите като професионалисти, с които психологът ще има най-полезно взаимодействие, разкрива очакванията за по-конкретна насоченост на училищния психолог към специфичните психо-педагогически проблеми на слепите и слабовиждащите деца. Според анкетата учителите най-често биха търсили помощта на психолога за решаване на специфични прояви в поведението на детето и неясни страхи в неговото развитие, чийто стойности са твърде близки — 47,72% и 45,45%. Решението за търсене на помощ за включване в специална програ-

Първоначално отношение на учителите тифлопедагози към училищния психолог

Работно място на училищния психолог	В училището		В специалния кабинет		Сред децата	
	абс. ст.	отн. ст.	абс. ст.	отн. ст.	абс. ст.	отн. ст.
	15	34,9	25	56,8	4	9,09
Очакване на полезна информация за постъпилото дете	Родители		Психолога		Лични	
	абс. ст.	отн. ст.	абс. ст.	отн. ст.	абс. ст.	отн. ст.
	14	31,8	19	43,18	11	25
Взаимодействие на психолога с групи професионалисти	По спец. програма		Възпитатели		По общообразователна програма	
	абс.ст.	отн.ст.	абс.ст.	отн.ст.	абс. ст.	отн. ст.
	13	29,54	13	29,54	10	22,72
Търсене на помощ от психолога	Неясни страхи от развитието		Специфични прояви в поведението		Училищен успех	
	абс.ст.	отн.ст.	абс.ст.	отн.ст.	абс.ст.	отн.ст.
	20	45,45	21	47,72	1	2,27
Цел на посетенияте от психолога занятия	Изследване поведението на детето		Подобряване на учебните постижения		Трудности в самоподготовката	
	абс.ст.	отн.ст.	абс.ст.	отн.ст.	абс.ст.	отн.ст.
	19	43,28	6	13,63	6	13,63
Честота на срещите на психолога	Седмично		На две седмици		Месечно	
	абс. ст.	отн. ст.	абс. ст.	отн. ст.	абс.ст.	отн.ст.
	16	36,36	19	43,18	6	13,63
Инициатива за среща	Седмично		Учителят		По-рядко	
	абс. ст.	отн. ст.	абс. ст.	отн. ст.	абс.ст.	отн.ст.
	13	29,54	28	63,63	2	4,54

ма, професионалното ориентиране и училищният успех получават само по един отговор, което показва предпочтения към помощ, отнасяща се не толкова до конкретни дидактически страни, а до по-съществени трудности в учебно-възпитателната работа.

Много от учителите тифлопедагози са на мнение, че по взаимно споразумение техните уроци и занятия трябва да бъдат посещавани от психолога. Най-много (43,18%) желаят посещение с цел да се изследват специфичните прояви в поведението на детето. Предпочтанията за консултиране при включване в специални програми се подреждат на второ място със сравнително ниски стойности (15,9%). Равни, но твърде ниски стойности получават желанията за посещения за подпомагане работата на ученика, неутрализиране на проблемите при самоподготовка, както и броя на неотговорилите. Значителни отклонения се наблюдават в желанията на учителите тифлопедагози за срещи с училищния психолог. Най-много анкетирани (43,18%) потвърждават своето предпочтение към двуседмичните срещи. По отношение инициативността за тяхното провеждане учителите твърде категорично (63,63%) утвърждават своята водеща роля. Много положително може да бъде оценен фактът, че възприемането на училищния психолог като колега получава много висока стойност (95,45%), докато минимален процент биха го възприели като административно лице и нито един не го определя като представител на училищното ръководство. Анкетираните родители на слепи деца във Франция, според Демерже (1978), имат противоречиво отношение към психолога.

Данните от това проучване могат да се разглеждат само като предварителна информация, която разкрива положителната нагласа на учителите тифлопедагози към училищния психолог. Естествено, направените заключения не могат да служат като изходна база за съпоставки в хода на по-нататъшното изложение.

Предвид на необходимостта от индивидуализирано обучение в училищата за деца с нарушено зрение на преден план излизат диагностичните функции на психолога. Оценяването преди всичко има за цел да определи параметрите на специфичните проблеми на всяко сляпо или слабовиждащо дете. Портър и Холсбърг (1978) предупреждават за формализма в оценката: „Оценката на психолога може да бъде психометрично ценна, но практически безполезна.“ Предложението от тях модел на психо-педагогическа оценка представлява интерес и за психологите в масовите училища. Той съдържа следните компоненти:

1. Предоценъчен разговор за събиране на педагогическа информация. От класния ръководител и от другите учители психологът може да се информира за зрителната острота и естеството на увреждането, за начина на обучение — брайлов или уголемен шрифт и някои специфични трудности в когнитивното развитие.

2. Предоценъчно наблюдение. Наблюдавайки ученика в естествена обучаваща среда (в класната стая и извън нея), психологът може да установи някои особености в неговото поведение, например взаимодействие с другите, дискоординация на движенията или неправилно отношение към оптичните средства.

3. Психо-педагогическа оценка на ученика. Тя се извършва върху основата на стъпаловидно събраната информация в т. 1 и т. 2. Тук много внимателно трябва да се подберат и използват специални и

адаптирани тестове, отговарящи на характерните проблеми на детето. За измерване интелектуалното равнище на слепите и на слабовиждащите деца в нашите специални училища ние успешно прилагаме бирмингамската скала на Уйлямс (1956), която е модифицирана версия на Векслер. Спънджин и Суолу (1975) посочват, че никоя оценка не може да се счита пълностна, ако тя не дава информация, която засяга както продукта, така и учебната дейност. Това означава диагностите да разберат „зашпотата“, „къдетата“ и „когатата“ на обучаемия.

Слабовиждащото дете, което не може да чете водоравно поставен текст, може би не използва правилно лупата или пък се нуждае от поставка с променящ се наклон.

4. Следоценъчен разговор. Върху основата на събранныте и обсъдените данни учителят и психологът заедно набелязват целите и стратегиите на обучение.

Една от съществените особености на корекционното направление, което е изключително важно, се изразява главно в целите на индивидуалната и груповата работа, конкретизирани в разискваната тематика и в състава на групите. Ограниченият сензорен опит, намалената или изцяло липсващата зрителна информация води до проблеми в общуването на зрително затруднените, което поражда силна необходимост от формиране на широк кръг социални умения. Именно те са в центъра на индивидуалната групова терапия. Разискваните теми могат да засягат реалистичното отношение към собствения дефект, взаимоотношенията с виждащите, физическата и психическата самостоятелност и пр. Към тях зрително затруднените проявяват особена чувствителност. Груповата терапия е прилагана от Маккей и Дейвидсън (1980), а у нас от Радулов (1982), Широкова (1985).

Както в масовите училища, в своите консултивни функции училищният психолог има тристрранно въздействие — върху ученика, учителите и родителите.

Известно е, че обучението на слепия и на слабовиждащия ученик е свързано с два шока — постъпване и напускане на училището. Поради спецификата на своите лични проблеми, консултирането на зрително затруднения е многократно по-важно, отколкото за неговите виждащи връстници. Психологът не само анализира сложното настояще и изпълненото с много въпросителни бъдеще в условията на нарушеното зрение, но много често трябва да изразява своето компетентно мнение по такива важни въпроси като: включване в специални програми, решение за продължаване на образоването в масово училище с виждащите чрез т. нар. интегрирано обучение. Изключително е сложен изборът на подходяща професия, решение за кандидатстване във ВУЗ и пр. Психологът не е нито учител, нито възпитател, но той трябва добре да взаимодейства с тях, за да синтезира и балансира общообразователните и специалните проблеми. Що се отнася до участие в работата на методически обединения, тук психологът също има място, различно от това на психологите в масовите училища. Неговата функция е да бъде ръководител на едно специфично методическо обединение, включващо групата на учителите по специалните дисциплини, и на увеличения в сравнение с другите училища медицински персонал.

Твърде специфични са и функциите на психолога при консултиране на родителите. Както е известно, по необходимост специализираните училища рано и за дълго време разделят децата от техните родители. Психологът може

активно да участва в ежегодно организираните родителски семинари с поддържащите на обучение слепи и слабовиждащи деца, които се провеждат в условията на специалните училища. Консултациите с родителите по време на техните, макар и нередовни посещения в училище, могат да се използват за насърчаване сътрудничеството в практическата поддръжка на овладения широк кръг от полезни умения.

От казаното дотук е ясно, че в крайна сметка психологът в училището за деца с нарушен зрение със своите специфични функции може да бъде много добра координираща и действена личност в усилията на учители, възпитатели и медицински персонал за осъществяване на сложни корекционни цели в изграждането на една пълноценно и социализирана личност.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вълова, В. Психологът в училище, Народна просвета, № 3, 1986.
2. Дубровина, И., Прихожани, А. Положение о школьной психологической службе, Вопросы психологии, № 2, 1985.
3. Радулов, В. Групповые занятия по формированию социальных умений у незрячих, Дефектология, бр. 5, 1984.
4. Широкова, Л. Развитие на представата за себе си и отношение към собствения дефект. МНП, ССБ, Научно-практическая конференция. Доклады и рефераты, Варна, 20. X. — 02. XI. 1985.
5. Desmeger, M. Qu'attendent d'un psychologue les parents d'enfants handicappés de la vue d'âge préscolaire, scolaire et postscolaire. VIII Congrès, A. F. P. H. V. Bruxelles, 1978.
6. Porter, F., Holzberg C. The Changing Role of the School, Psychologist in the Age of PL 94—142: From Conducting Testing to Enhancing Instruction/Education of the Visually handicapped N 3, 1978—1979.
7. Spungin, S. P., Swallow, R. M. Psychoeducational Assessment: Role of Psychologist to Teacher of the Visually Handicapped Education of Visually Handicapped N 3, 1975, Volume VII.
8. Davison, I., McLean, D., Using Group Procedures to Develop Social Negotiation skiles in Blind Young Adults (Journal of visual Impairment Blindness, N 3, 1980, Volume 74).

Спортна психология

ОТНОСНО САМООЦЕНКИТЕ НА ЛЕКОАТЛЕТИ ЗА КЛАСИРАНЕТО В ПРЕДСТОЯЩИ СЪСТЕЗАНИЯ

ЕЛИСАВЕТА ГЕНОВА

Известно е, че спортистите (лекоатлетите) съвместно с треньора си, а и самостоятелно преди състезание оценяват степента на подготвеността си — положителните и отрицателните ѝ страни, а също и подготвеността на противниците, условията на състезателната дейност и т. н. Върху основата на отделните оценки и самооценки се формират обобщени предварителни самооценки у лекоатлетите за постиженията и за мястото в класирането им в предстоящото състезание. Тези самооценки се явяват и техни конкретни цели — задачи, които в процеса на състезанието те се стремят да постигнат. Затова проблемът за особеностите на тези самооценки, за факторите на формирането им, за значимостта им за оптимална психическа и личностна готовност, адекватна на подготвеността и възможностите им, има важно не-преходно теоретическо и практическо значение в спортно-състезателната дейност.

Много психолози са изучавали предварителните самооценки за постижението преди изпълнението на различни състезателни действия, а също преди изпълнение на физически упражнения и действия при обучение и тренировка (виж литературата). На нас не са ни известни изследвания за особеностите на предварителните самооценки за класирането в предстоящи състезания. Не е разкрита и взаимообусловеността между самооценките за класирането и тези за постижението в процеса на реализирането им, а също и тяхната динамика в състезателния период. Не е изследвана ролята на психическите (познавателни, емоционални, волеви) и личностните явления при формиране на пред-

Таблица 1

Предварителни самооценки за класирането преди Балканските игри, 1969 г. — София

Видове предварителни самооценки за класирането	Брой на видовете самооценки	Реализирани предварителни самооценки в състезанията						
		I	II	III	IV	V	VI	VII
a) едно място								
I	3	3	—	—	—	—	—	—
II	—	—	—	—	—	—	—	—
III	4	—	1	1	1	—	1	—
IV	3	—	—	—	—	2	1	—
V	1	—	—	—	—	1	—	—
	11	3	1	1	1	3	2	—
b) две съседни места								
I, II	2	1	1	—	—	—	—	—
II, III	1	—	—	1	—	—	—	—
III, IV	1	—	—	1	—	—	—	—
IV, V	—	—	—	—	—	—	—	—
V, VI	1	—	—	—	—	—	1	—
	5	1	1	2	—	—	1	—
c) три съседни места								
I, II, III	7	2	2	1	—	1	—	1
III, IV, V	—	—	—	—	—	—	—	—
	7	2	2	1	—	1	—	1
d) четири съседни места								
I, II, III, IV	1	—	—	—	—	1	—	—
d) неопределени места								
	2	1	—	1	—	—	—	—
Общо	26	7	4	5	1	5	3	1

Таблица 2

Предварителни самооценки за класирането преди Балканските игри, 1970 г. — Букурещ

Видове предварителни самооценки за класирането	Брой на видовете самооценки	Реализирани предварителни самооценки в състезанията						
		I	II	III	IV	V	VI	VII
a) едно място								
I	8	3	2	1	1	—	1	—
II	5	—	—	2	2	—	1	—
III	5	—	1	2	1	1	—	—
IV	3	—	—	—	2	1	—	—
V	1	—	—	1	—	—	—	—
	22	3	3	6	6	2	2	—
b) две съседни места								
I, II	—	—	—	—	—	—	—	—
II, III	2	—	—	2	—	—	—	—
III, IV	3	—	—	1	1	—	—	1
IV, V	2	—	—	—	1	—	—	1
V, VI	1	—	—	—	—	1	—	—
	8	—	—	3	2	1	—	2
c) три съседни места								
I, II, III	5	—	—	1	1	1	1	1
III, IV, V	2	—	1	—	—	1	—	—
	7	—	1	1	1	2	1	1
d) четири съседни места								
I, II, III, IV	—	—	—	—	—	—	—	—
d) неопределени места								
	2	1	1	—	—	—	—	—
Общо	39	4	5	10	9	5	3	3

варителните самооценки на лекоатлетите за мястото, което ще заемат в класирането в предстоящи състезания.

В продължение на много години (1963—1970), едновременно с проучване самооценките на лекоатлетите за постиженията им в предстоящи състезания, ние проучвахме и самооценките им за мястото в класирането. Макар и с закъснение, анализирахме данните на самооценките за класирането преди две състезания — с единаква значимост за лекоатлетите (Балкански игри, 1969 и 1970 г.). Един до три дни преди състезанията изисквахме от лекоатлетите самостоятелно да определят своите самооценки и да оградят с кръг съответната римска цифра, отговаряща на самооценката им за класирането. Цифрите са шест, наредени последователно — I, II, III, IV, V, VI и съответстват на местата в официалното класиране. Регистрират се и спонтанните словесни реакции. През 1969 г. са изследвани 26 лекоатлети (10 жени и 16 мъже), а през 1970 г. — 39 лекоатлети (14 жени и 25 мъже).

Анализът на данните за предварителните самооценки за класирането преди двете състезания разкрива по-голям брой видове самооценки от този за постиженията. За постиженията видовете самооценки са три: равни по величина на предшестващите постижения, по-ниски и по-високи от тях (2, 3, 4). Ние установяваме, че самооценките за класирането преди двете състезания са четири вида: а) определяне само на едно място, б) две съседни места, в) три съседни места, г) четири съседни места (табл. 1 и 2). Възможни са и още видове, тъй като класирането е до осмо място. Друга съществена констатация е, че първите три вида имат много свои разновидности (табл. 1 и 2). Това се обуславя от два основни факта: официалното класиране е в границите от първо до шесто място, от друга страна, степента на познанието на отделните лекоатлети за собствената подготвеност и за подготвеността на противниците е диференцирана, поради което са налице повече видове и техни разновидности. Разкриваме и отделни случаи, в които не се определя мястото в класирането, за което причините са различни.

От табл. 1 и 2 се вижда, че преди състезанията по-голям брой лекоатлети — 11 от 26 (42,3%, 1969 г.) и 22 от 39 (56,4%, 1970 г.) посочват едно място като своя предварителна самооценка за класирането. Този факт говори за точни и диференциирани познания на отделните състезатели за собствените възможности и подготвеност и за възможностите на противниците им, а също и за по-голяма увереност в познанието за тези възможности. Освен това ние разкриваме и факта, че от този вид самооценки по-голям процент — 7 от 11 (63,6%, 1969 г.) и 18 от 22 (81,8%, 1970 г.) са за класиране на I, II и III място, т. е. това са самооценки за постигане на най-престижните места в класирането, за медалите. Ярък потвърждаващ факт е, че лекоатлетите, посочили предварителни самооценки за едно от най-престижните места — I място и реализирали самооценките си, са заслужилите майстори на спорта И. Христова — олимпийска шампионка, Й. Благоева — световна рекордьорка, М. Желев — европейски шампион, Т. Артарски и др.

Останалите три вида самооценки — посочване на две, три и четири съседни места, разкриват неточност и неувереност в степента на познанието за своите и на противника възможности и за своята и за неговата подготвеност. Състезателите, посочили тези три вида самооценки (повече от едно място), съответно са 13 от 26 (50%, 1969 г.) и 15 от 39 (38,46%, 1970 г.). Обаче преди двете състезания по-голям брой лекоатлети, от тях съответно 12 от 13 и 12 от 15, в тези три вида самооценки включват и I, II и III място, като са-

мо за вида „тройката“ (I, II, III място) броят им е съответно 7 от 12 (58,33% — 1969 г.) и 5 от 15 (33,33%, 1970 г.) — табл. 1 и 2. Тези факти разкриват основаването на възможността за реализиране на едно от посочените места (включително I, II или III) въпреки непълнотата и неувереността в познанията на тези лекоатлети. Това ярко потвърждават седемте и петте лекоатлети, определили „тройката“. Следователно по-големият брой лекоатлети — 19 от 26 (69,2%, 1969 г.) и 30 от 39 (76,9% — 1970 г.) явно и косвено са определили за свои предварителни самооценки за класирането I, II и III място. Този факт показва целеустремеността им към осъществяване на престижната им функция. Тази целеустременост се потвърждава от предварителните съседни самооценки за класирането (I, II и I, III място) на заслужилите майстори на спорта — Д. Йоргова, Г. Тихов, Д. Миндов, Ив. Павлов, Д. Хлебаров, Св. Златева, В. Стоева, Л. Моллова и др., които са реализирани в състезанията.

Голямо значение за спортно-състезателната практика има проблемът за реализацията на предварителните самооценки за класирането. Данните разкриват, че по-голям процент лекоатлети — 16 от 26 (61,5%) на Балканските игри през 1969 г. са се класирали на I, II и III място (табл. 1). Голям е процентът и на лекоатлетите, засели първите три места — 19 от 39 (48,7%) на състезанията през 1970 г. (табл. 2). Останалите състезатели — съответно 10 и 20, са засели IV, V и VI място. Само четирима състезатели (1 и 3) са на VIII място. Тези факти реално доказват целенасочеността на по-голяма част от изследваните лекоатлети към първите три места — престижните.

От табл. 1 и 2 се вижда, че от 11 и 22 лекоатлети, предварително определили едно място, съответно 5 (45,45% — 1969 г.) и 12 (54,54% — 1970 г.) са засели I, II или III място в класирането на състезанието, т.е. по-големият процент и при двете състезания. От петте лекоатлети, посочили две съседни места (1969 г.) 4 са засели места в тройката, 1 е шести, а от 8 състезатели (1970 г.) 3 са засели III място, останалите 5 са на IV, V и VIII място. Сходни са данните и за лекоатлетите, предварително определили три съседни места „тройката“. Тези два факта за двата вида самооценки разкриват предположението, че е по-голяма точността на самооценките на лекоатлетите, участвали в състезанията през 1969 г. Представлява интерес и фактът, че и при двете състезания спортистите, неопределили самооценки, са се класирали на I, II и III място. Тези спортисти са: м.с. В. Амзина, която с рекордни постижения (1969 г.) на бягане на 1500 и на 800 м заема I и III място, а през 1970 м.с. И. Венкова и з.м.с. С. Попова също с рекордни постижения заемат I и II място.

Изниква естественият въпрос — при какви самооценки за постиженията изследваните лекоатлети са реализирали самооценките си за класирането? Сравнявайки предварителните самооценки за постиженията им с реализираните от тях места в класирането, установяваме четири положения:

а) реализира се едно от предварително определените съседни места и точно определено място, когато предварителната самооценка за постижение и реализираното постижение са равни и съвсем близки на максималното постижение до момента на изследването;

б) реализира се самооценката за класирането, когато предварително посоченото и реализираното постижение са близки;

в) реализирани са I и I—III място с рекордни постижения и по-високи от максималното до момента на изследването;

г) при предварителни самооценки, по-ниски от максималното постижение до момента на изследването, не се реализира самооценката на лекоатлета за класирането.

Потвърждава се известното в практиката положение, че между двета вида самооценки и тяхното реализиране в състезание съществува неразкъсваема връзка. Установените от нас четири положения разкриват, че степента на предварителните самооценки за постиженията в предстоящи състезания обуславя диференцирано реализирането на самооценките за класирането.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Предварителните самооценки на лекоатлетите за класирането им в предстоящи състезания се явяват показател за степента на подготвеността им, а също и за свойства на личността им — целенасоченост, устременост, увереност и т. н.

2. Предварителните самооценки на лекоатлетите за класирането в предстоящи състезания се явяват надежден показател за това кои от тях могат да бъдат включени в състава на отбора за участие в състезания.

3. Стойността на самооценките като показател за класирането се повишава от познаване степента на самооценките за постиженията, което изисква спортният педагог да разкрива едновременно и двета вида самооценки.

4. Методите за установяване на предварителните самооценки на лекоатлетите за постиженията и класирането са достъпни за спортните педагоги. Те могат и да ги усъвършенстват и диференцират съобразно категорията на състезанието и задачите за тях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аросев, Д. Метод самооценки, сп. Лёгкая атлетика, 1971, кн. 2. 2. Генова, Е. Проучвания върху увереността в собствените възможности (самооценката) преди състезание у лекоатлети. Трудове на ВИФ, С., 1964/65, т. VII, кн. 1, 8—15. 3. Генова, Е. Особености в нивото на предварителните самооценки у лекоатлети в състезателния период. Трудове на ВИФ, 1966, т. IX, кн. 4, с. 28—41. 4. Геноева, Е. Исследование самооценки легкоатлетов перед соревнованиями, сб. Психологическая подготовка спортсменов различных видов спорта к соревнованиям, М., 1968, с. 97—105. 5. Генова, Е. Психичната готовност у лекоатлета преди състезания, МиФ, С., 1975, глава трета, с. 50—90. 6. Генов, Ф. Психологические особености мобилизационной готовности спортсмена, М., 1971, с. 7. Горбан, А. П., Ж. К. Хододов. Сравнительная эффективностьmono- и полиметрической самооценки движений, Материалы научной конференции психологов спорта социалистических стран, М., 1970, симпозиум II, с. 14—15. 8. Гошек, В. Уровень притязаний и его роль в психологической подготовке спортсмена, сп. Теория и практика физической культуры, 1972, кн. 1. 9. Иванов, И. Възрастови особености в нивото и характера на самооценките при физически упражнения, Трудове на ВИФ, т. XIII, част II, кн. 2, 1970, с. 331. 10. Лаян, А. А., З. О. Авакян, Г. Г. Гаспарян. Определение степени объективности оценки своих личных результатов участниками в процессе соревнования, сб. Проблемы психологии спорта, 1960, с. 228. 11. Фролов, А. Г. Субъективная оценка готовности гимнаста к действию. Третий всесоюзный съезд обществ психологов СССР, М., 1968, том III, вып. 2, с. 105.

ON THE SELF-ASSESSMENT OF TRACK-AND-FIELD ATHLETES CONCERNING THEIR RANKING AT COMING COMPETITIONS

E. Genova

The preliminary self-assessment of track and field athletes concerning their ranking in coming competition is studied. Two main types of self-assessment were differentiated: expectation for only one definite ranking and pointing out more than one possible rankings. The majority of the subjects assessed their chances as for first, second and third places, revealing so their purposefulness, directed toward prestige rankings. Their performance on the competition proved their expectations to be realistic. This study showed that the preliminary self-assessment for ranking at a coming competition could be useful as a prognostic index for the preparation, purposefulness and self-confidence of the athletes. It may be a help in sport selection and in determining the members of a sport team just before a given responsible competition, as well.

Информации

БРАТИСЛАВСКОТО ПРЕДПРИЯТИЕ „ПСИХОДИАГНОСТИЧНИ И ДИДАКТИЧЕСКИ ТЕСТОВЕ“

АН ХРОМИ (ЧССР), МИЛЕН НИКОЛОВ

Ролята на психологията във всички области на обществения живот — образование, здравеопазване, производствена сфера, транспорт, организация и управление, в спорта, идеологическата работа, юридическата практика, армията и др.—днес непрекъснато расте. За да бъдат упражняваните въздействия ефективни в посочените сфери, за да способстват развитието на човешкия потенциал и създаването на благоприятно микро- и макрообкъръжение за човека, преди всичко той трябва да се познава. Научни средства за това познание са психодиагностичните методи и методики. Потребността от тях обаче не може да бъде удовлетворена от необходимото равнище от отделни лица, дори и от групи заинтересовани изследователи, ако на определен етап на развитие на психологическата наука и практика няма съответна организация, която да осъществява подобна дейност. В Чехословакия това е създадено през 1968 г. предприятие „Психодиагностични и дидактически тестове“ (накратко „Психодиагностика“). Днес то е държавно предприятие на собствена стопанска сметка със 70 щатни сътрудници (30 специалисти и 40 технически персонал). Сътрудничество в работата на предприятието оказват над 350 научни работници от ЧССР и други страни.

Основните страни на дейността на предприятието са разработката, производството и продажбата на психодиагностични и дидактически методи и на апаратура, издаването на психологическа литература и информационни материали, провеждането на договорни начала на изследвания за предприятия и организации. Все по-голям дял заема международната информационно-координационна и организационна дейност.

До днес са създадени 120 психодиагностични методики за регистрация и измерване на различни показатели и особености на психичните процеси, състояния и свойства на човека и неговата дейност. По-голямата част от тях са разработени на основата на марксистката теория и произтичаща от нея частнонаучна методология, а някои — след критичен анализ и преоценка на теоретични постановки и изследователски подходи на чужди автори. Това са методики за изследване на познавателните процеси, интелигентността, специални-те способности, особеностите на личността, социалната и моралната зрелост, отношенията в малката група и колектива и т.н., съответно тестове, въпросници, проективни методики,

регистрационни карти и др. Създадените методики отговарят на съвременните психометрични изисквания. В по-голямата си част са предназначени за използване от специалисти-психолози, а също така и за лекари, учители и др. Разработени са методики за различни възрастови групи и области на приложение. От съществено значение за осигуряването на психодиагностичните изследвания е производството на основата на интегрални схеми и други съвременни технологии, на апарати. Последните дават възможност да се изследват познавателните процеси (внимание, възприятие, оперативна памет, приемане на решения, прогнозиране на събития, способност за нестереотипно поведение при моделиране на постоянно изменяща се ситуация), на психомоториката (тремор, време на реакцията, зрително-моторна координация), личностни реакции при определени условия като повишене на тонуса, дефицит на време (стабилност—лабилност, невротични реакции и др.). Произвеждат се също устройство за програмиране на експеримента, сигнали часовници и др.

Важна роля за обективната проверка и оценка на заниманията на учениците по отдельните предмети, за оптимизиране процеса на обучение и за провеждането на изследователска работа в областта на образоването имат разработените около 240 дидактически теста. Те са за всички степени на общообразователното училище, техникумите, специализираните училища и др. Част от тестовете са предназначени за използване от учителите, други — от училищните инспектори.

Предприятието „Психодиагностични и дидактически тестове“ само извършва продажбата на своята продукция, която има значително търсене. В Чехословакия например ежегодно с различни психологически методики биват изследвани около 350 000 души, като тяхният брой непрекъснато расте. Предприятието е на собствена стопанска сметка, работи по предварителен финансово план. Извършва се и външнотърговска дейност — със социалистически и капиталистически страни, закупуване на лицензи от капиталистически страни и износ на тестове на чехословашки автори за тези страни. „Психодиагностика“ сключва договори с авторите на методики, защищава авторските им права и собствените си интереси на производител. Размножаването под каквато и да е форма, в пълен обем или частично, на психодиагностичните и дидактическите тестове без съгласието на предприятието-производител е нарушаване на авторското право и съответно правно наказуемо действие. Това се отнася както за разработени от чехословашки психолози методики, така и за произвеждани от предприятието преводни методики на чужди автори.

Тъй като за българските психолози вероятно представлява интерес начинът на закупуване на предлаганите от „Психодиагностика“ методики и апаратура, ще дадем информация как се извършва това. Поръчник при закупуването е ВТО „Хемус“. Поръчки могат да правят организации, предприятия, институти, ведомства и др. Това се прави с цел гарантирането на професионално компетентното и етично използване на психодиагностичните методики и апаратура, които не се предоставят на частни лица. *Поръчките стават по каталог съв ВТО „Хемус“ — 9-а кантара („Учебни пособия“), София 1000, ул. „Георги С. Раковски“ 122 Б, тел. 87-03-03. Каталогът съдържа кратко описание на методиките (изследвани показатели, възрастов диапазон на приложение, за индивидуално или групово провеждане, ориентировъчно време за обработка и др.). Във формуляр на „Психодиагностика“ се отбелязват методиките и тяхното количество. Могат да бъдат поръчани както работни комплекти (ръководство, тестова тетрадка, тестови материали, бланки), така и допълнително количество материали от даден вид (напр. бланки). Заплащането се извършва в преводни рубли. Попълненият и подписан от поръчителя формуляр представлява двустранен договор с „Психодиагностика“. Доставката на преведени на български език тестове става в срок до 3 месеца и от 6 до 12 месеца за непреведени до момента. Предприятието поема задължения за извършването (при необходимост) на гаранционни и извънгаранционни ремонти на закупената от него апаратура. За ориентация тук можем да посочим, че стойността на тестовете, въпросниците, проективните, дидактическите и други методики е между 2 и 100 рубли за комплект (средно 10 рубли), а на апаратите — между 1100 и 7690 рубли (средно 3245 рубли).*

До днес на български език има преведени над 30 методики (за изследване на възприятието, вниманието, невербалния интелект, речта, социалната зрелост и др.). Тук трябва да разгледаме някои принципи въпроси, свързани с използването им в български условия. Преди всичко трябва да се има предвид, че става въпрос за превод на тестове, стандартизиранi върху популация в ЧССР. В някои случаи преводът не е на достатъчно добро равнище. Използването на приложните в ръководствата на тестовете норми според нас може да става само много внимателно и в повечето случаи да има ориентировъчен и условен характер. Това в най-голяма степен се отнася за вербалните и личностните методики. Вероятно сравнително по-пригодни за непосредствено използване са нормите на невербалните тестове и апаратните методи. Трябва да посочим, че степента на пригодност за непосредствено използване зависи от харектера и целите на изследването. Некоректно би било на-

пример да се определя равнището на умственото развитие по предлаганите норми. В същото време например могат да бъдат провеждани изследвания, целящи установяването на съществуващи взаимовръзки между отделни показатели или сравняването на резултатите на индивидите вътре в дадена група, без съотнасянето им с приложението норми. В практическата работа на психолога полезно може да бъде изработването на собствени, локални норми за училището, предприятието и т.н., в което работи. В много случаи локалните норми са по-добър ориентир отreprезентативните за цялата страна норми, тъй като отчитат спецификата на определена извадка. Трябва да отбележим също, че съставянето на национални норми е трудоемък, скъп и продължителен процес, след приключването на който създадените норми бързо започват да отаряват. Другите разработвани от „Психодиагностика“ тестове (дидактическите) са практически неприложими в нашата страна поради различия в образователните програми. Те обаче могат да бъдат използвани като модел при съставянето на сходни тестове за българското училище.

Друга страна от дейността на „Психодиагностика“ е издаването на *психологическа литература* — книги, разглеждащи въпроси на психодиагностиката, психометрията, методологически проблеми и др., а също каталоги, информационни материали и др. Издаването на посочената литература способства за развитието на психологическата наука и практика и за повишаването на професионалната квалификация и ерудиция на специалистите. Периодично излиза (на чешки, словашки, руски, немски и английски език) бюллетинът „Психодиагностика в социалистическите страни“, който служи за обмяна на информация и координация на работата между различни изследователски звена в социалистическите страни. За съжаление, се счита, че засега не се използват напълно възможностите, които този бюллетин предлага и се получава бесплатно от всеки, който пише на адреса на предприятието.

„Психодиагностика“ провежда и различни *психологически изследвания и експертизи* на договорни начала по поръчка на предприятия, учреждения и организации. В повечето случаи това са звена, неразполагащи с щатни психологи или психологически лаборатории.

В съответствие с решенията на проведената през 1972 г. в Братислава конференция на психологите от социалистическите страни „Психодиагностика“ усилено работи за развитието на *международното сътрудничество* между тях, за координиране и интегриране на тяхната дейност. На конференцията на психологическите дружества от социалистическите страни на тема „Психодиагностиката и нейните проблеми днес“, състояла се също в Братислава през 1979 г., делегатите на НРБ, ГДР, ПНР, СССР, УНР и ЧССР са договорили относно конкретните форми на сътрудничество при разработката на психодиагностични методи и тяхното използване в практиката. Създадени бяха и двустранни комисии за всяка от тези страни с цел разработването и производството на психодиагностични методики. Сътрудниците, определени от Чехословашкото общество на психологите, са В. Черни, Я. Хроми, Л. Пожар, В. Сmekal, Я. Вонкомер, Й. Мюлинер и Т. Коларик. Представители на двустранната комисия от Дружеството на психологите в България са Г. Пиръев и Ц. Цанев. Достигната беше договореност и за създаването на документално-информационен център към предприятие „Психодиагностика“. Понастоящем този център се изгражда с помощта и сътрудничеството на споменатите психологически дружества. Предназначението му е да бъде осигурявана достатъчно количество и актуална информация за работещите в определена област и по определен проблем. „Психодиагностика“ се обръща с молба и към българските психологи да изпратят информация за психодиагностичните методики, които използват в своите научни изследвания и практическата работа, а също и материали, които биха искали да бъдат картотекирани. В документално-информационния център също така могат да бъдат регистрирани оригинални разработки в областта на психодиагностиката, с което се удостоверява и гарантира авторското право на създателя. „Психодиагностика“ би поела задължението да издаде разработени от български психологи методики, имащи концептуална постановка, ръководство за работа, норми, отговарящи на основните психометрични изисквания за надеждност, валидност и т.н.

Важна страна от дейността на предприятието е организирането на курсове-семинари за обучение за работа с произвежданите методики, преди всичко с новоиздадените. Произвежданите ежегодно три или четири такива курсове се посрещат и посещават с голям интерес от психологите от ЧССР. Предвижда се в бъдеще да бъдат създадени възможности за участие в тях и на психологи от другите социалистически страни, което би било още една форма на разширяване и развитие на международното сътрудничество.

За допълнителна информация, изпращане на материали до „Психодиагностика“ и др., можете да се обръщате на адрес:

CESKOSLOVENSKO Psychodiagnostiké a didaktické testy, n.p.,
nám. Ludových milicíl č. 4. v. Bratislave, PSČ 825 06
tel. (0042/7) 661 81, 602 22

Научен живот

ИЗ ДЕЙНОСТТА НА МЕЖДУНАРОДНИЯ СЪЮЗ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКИТЕ НАУКИ

Една от проблемните области, в които се извършва изследователската дейност на тази авторитетна международна асоциация, е когнитивната психология. До членуващите национални дружества е разпратен обширен доклад, съдържащ информация за Международната мрежа на звена, работещи в областта на когнитивната психология, изкуствената интелигентност и неврологията. Данните в доклада са резултат на две международни срещи на специалисти в тези области на науката през 1985 и 1986 г., на които са участвали ограничен кръг страни. Затова информацията се отнася главно за някои звена в Западна Европа, Съветския съюз, Германската демократична република и Япония.

Европейската мрежа от изследователски институти обхваща следните научни звена: Езиков научноизследователски институт на Университета Рур в Бохум (ФРГ); Звено за приложна психология в Кембридж (Англия); Лабораторията за неврологично изследване на зрението в Парижкия университет (Франция); Националната лаборатория в Ризъо (Дания).

Главните области на изследвания в тези институти са: логика и лингвистика, когнитивна психология, неврология и взаимодействието между човека и компютъра. Заstryпваните проблеми са: учене, решаване на проблеми, мислене, разпознаване на реч, преводи, диалог с машината, перцептивна-моторна координация, роботика, автономни системи и др.

Участващите в проучваните организации в Западна Европа са няколко:

1. Европейски координационен комитет за изкуствена интелигентност със седалище Франция, следващ конгрес през 1988 г. в Мюнхен. Този Комитет публикува свое списание „Европейски журнал за изкуствена интелигентност“.

2. Европейско общество за когнитивна психология, основано през 1985 г. в Холандия, организиращо всеки две години научни срещи. Засега се публикува само „Нюослетър“, а се планира от следващата година да се издава Европейски журнал за когнитивна психология.

3. Европейско общество за изучаване на когнитивни системи със седалище в Холандия. То свиква ежегодни семинари и издава свое списание.

4. Европейска група за изследване очните движения, основана през 1973 г. в ФРГ, организирала досега четири международни срещи, докладите от които са публикувани в три тома.

5. Швейцарска група за изкуствена интелигентност и когнитивна наука, в която участват отделни лица и институти с научни съобщения в ежегодните конференции.

6. Асоциация за когнитивни изследвания, в която участват специалисти върху анализа на когнитивните процеси от различни клонове на науката — лингвистика, психология, логика. Асоциацията издава свой бюлтетин, както и списание „Интелекта“ и свиква периодични конференции, последната от които беше през март 1988 г. в гр. Тулуз (Франция).

Освен тези организации в Западна Европа, в доклада се включват сведения и за редица звена в ГДР и СССР. Така за ГДР се съобщава за три такива звена в Академията на науките (за изкуствена интелигентност, разбиране на изкуствена реч, Система за въпроси и отговори) и Лаборатория за изкуствена интелигентност в комбината „Роботрон“. По-специално определени като звена за когнитивна психология се посочват девет, между които: Лаборатория за когнитивна психология и човешка интелигентност в Университета Хумболт (Берлин), Лаборатория за решаване на проблеми чрез компютър, в същия университет, Взаимоотношенията между човека и компютъра (също), Обучение чрез компютри (също), Когнитивно развитие, Психофизика и когнитивни действия, Изследване на човешката памет. Включват се и осем звена върху когнитивна неврофизиология в Йена, Макдебург, Дрезден и др.

Звената в Съветския съюз са концентрирани на първо място в Института по психология към Академията на науките, а именно за: когнитивна психология, психология на творчеството, изкуствена интелигентност, когнитивна психология и инженерна психология, когнитивна психология и изкуствен интелект и математическа психология, неврология.

Посочват се и шест звена във факултета по психология на Московския университет, между които са две върху общата проблематика на когнитивната психология, две върху психологията на творчеството и на

изкуствения интелект. Включват се също четири подобни звена в Компютърния център на СССР.

Информацията за Япония включва на първо място шест дружества (асоциации), някои от които пряко са насочени към когнитивна психология, а други имат косвено отношение към нейните проблеми.

1. Японско общество за когнитивна наука, основано през 1983 г., с 650 членове, организира всяка година по една конференция и по един семинар. Издава „Нюслетър“ и списание.

2. Японска психологическа асоциация с 4200 членове, които се свикват на годишни конференции. Издава списание на японски и друго на английски език.

3. Общество за информатика, с 22 000 души, организира конференции през година и по-чести семинари по секции, които са десет. Издават се няколко периодични публикации, главно на японски език.

4. Бихевиометрично дружество на Япония, с 1100 члена. То организира всяка година конференции и всеки месец семинари и издава три периодични публикации, една от които е на английски език.

5. Японско дружество за софтуерна наука и технология с 1700 членове, годишни конференции и семинари по секции.

6. Японско общество за изкуствена интелигентност, основано през 1986 г., което също организира ежегодни конференции и публикува две списания, едното от които е на английски.

Информация се дава за няколко центрове с компютри. На първо място са седем университета, които имат свои компютърни центрове, между които са университетите в Токио, Киото, Осака, Току и др. Съобщава се също за няколко организации и центрове, използващи международни телефонни връзки при компютърни изследвания.

Макар че по броя на участниците в тези и в други изследвания психолозите са на

второ място след специалистите по компютрите, не се очертават ясно проблемите на когнитивната психология.

Сравнително по-бедна е информацията за Северна Америка, в която от 1978 г. съществува Дружество за когнитивна наука. То издава списанието „Когнитивна наука“ с мултидисциплинен характер, включващ сътрудници из областта на лингвистика, философия, генетична психология, когнитивна антропология, неврология и др. В това дружество (общество) участват 75 колежа и университета, в които има лаборатории или катедри в тези области на знанието.

Дружеството по неврология, в което членуват около 11 000 работещи в областите на биометрията, неврохимията, физиологията, анатомията, неврохирургията, психиатрията, офтальмологията, патологията на речта и др. Дружеството свиква годишни конференции и издава две периодични публикации.

Асоциация за изследване на зрението и офтальмология, основана още през 1928 г. Тя има 13 секции, главно с медицински профили, в които работят нейните 5000 членове.

В Американската психология асоциация членуват специалисти от всички области на психологията, разпределени в няколко секции, една от които се включва в разглеждания доклад — физиологическа и сравнителна психология. Не се дават данни за работата в областта на когнитивната психология, каквато несъмнено се извършва там.

Изобщо може да се каже, че в този доклад не се претендира да се даде пълна информация за работата в тази насока във всички страни. Той има значение като начална стъпка и като стимул за набиране на допълнителни сведения и от други страни, които сега не са представени. Предстои да се изпрати информация и от България.

Г. П.

Проф. ЗДРАВА БОРИСОВА ИВАНОВА

На 21 декември 1987 година почина изтъкнатият учен, заслужил деятел на науката, уважаваният преподавател по трудова и инженерна психология в СУ, бившият директор на Централната лаборатория по психология при БАН, човекът, когато всички негови сътрудници обичаха и уважаваха — проф. Здрава Иванова.

Родена на 6. IX. 1915 г. в София в учителско семейство, закърмена със скромност и трудолюбие, тя отдава близо 50 години от своя живот за развитието на психологията в България.

Още от 1940 г. Здрава Иванова е ръководител на отдел за психологически изследвания и професионално ориентиране към Централния медико-педагогически институт. По-късно става научен сътрудник и завеждащ секция по психология и педагогика в Института по физическо възпитание и училищна хигиена при БАН. От 1960 г. е старши научен сътрудник.

След разкриването на специализация по психология в Софийския университет става хоноруван преподавател по трудова и

инженерна психология. Тя вече е специализирана в ГДР през 1958/59 г. по въпросите на трудовата психология. През 1969 г. Здрава Иванова е избрана за доцент, а през 1974 г. — за професор във вече откритата специалност по психология в СУ. Ако трябва да характеризираме преподавателската ѝ дейност, то може би най-точното съответствие би било — всеотдайност и искрена готовност за помощ на всеки, който проявява интерес към психологическата наука. Многобройните рецензии винаги бяха написани навреме и коректно, дипломните работи и дисертациите прегледани и оценени по достойнство с единственото желание да се помогне, за да станат още по-добри.

Учебникът по психология на труда, издание на „Наука и изкуство“ през 1972 г., с право може да бъде нареден между най-добрите учебници по тези проблеми. Здрава Иванова участва с голям дял и в издаването на „Основи на ергономията“ — том I, където разработва психологическите въпроси на ергономията.

При напрегнатата преподавателска дейност тя е и продуктивен учен-изследовател. Научноизследователската ѝ работа обхваща в основни линии три периода, които се очертават и в публикациите ѝ. Първият — до 1960 г., през който изследва професионалните интереси на младежта, индивидуалните разлики в психичното развитие на болни деца, психологически и социални проблеми на професионалното ориентиране. Втората основна насока засяга редица експериментални изследвания по въпросите на работоспособността, на учебната натовареност, на режимиите на учене и труд, на факторите и динамиката на работоспособността. След 1970 г. тя насочва изследванията си главно към психолагическите въпроси на професиите, професионално значимите качества, психичната готовност за труд, психологическите фактори за адаптация в професията. Не на последно място трябва да се посочат методологическите проблеми на трудовата и инженерна психология, представени главно в последната ѝ монография — „Човекът като субект на труда“, изд. „Наука и изкуство“, С., 1985 г.

Здрава Иванова има над сто публикации, от тях 8 монографии, 25 научни студии, около 70 научни статии и съобщения и над 20 информационни и научнопопулярни статии.

Монографиите ѝ — „Психологически фактори за работоспособност на ученици-те“, С., 1978; „Психическа готовност за избор на професия“, С., 1976; „Личност и професия“ — в съавторство с И. Косев, С., 1976; „Личност и професионална адапта-

ция“, С., 1981; „Човекът като субект на труда“, С., 1985, както и учебникът „Психология на труда“, С., 1972, са настолни книги за всички интересуващи се от проблемите на трудовата и инженерната психология у нас. Нейното творчество като че ли не оставява. Залог за това е прецизната и коректната ѝ работа.

Освен на български, Здрава Иванова има публикации на руски, чешки, немски и френски език. Участва активно в международни конгреси, съещи и симпозиуми. Участва в световните конгреси по психология в Москва, Лондон, Париж, Лайпциг).

От 1973 г. до своето пенсиониране проф. Здрава Иванова е директор на Централната лаборатория по психология към ЕЦ по философия и социология, БАН. В продължение на десет години тя не жалеше сили, опит и знания, за да създаде научно-изследователски колектив, който да е в състояние да работи на високо научно равнище, да е в състояние да сътрудничи в утвърдени, известни психологически институти. Под нейно ръководство лабораторията израсна, развила се секции, бяха защищени много кандидатски дисертации.

Здрава Иванова беше и изявлен общественик — лектор към дружество „Г. Кирков“, член на Националния съвет по ергономия, ръководител на редакционния съвет по психология към издателство „Наука и изкуство“, активно сътрудничеше в бюлетина „Професионално ориентиране“, „Ергономия“ и в сп. „Психология“. Беше съставител и редактор на сборници и монографии. Под нейно ръководство беше изаден сборникът на ЦЛП — „Психология на личността, колектива и труда“, С., 1984, както и българо-съветският сборник „Психична регулация на дейността“, С., 1980.

За активна научна, преподавателска и обществена дейност проф. Здрава Иванова е награждавана многократно с ордени и медали. През 1962 г. тя получава орден „Кирил и Методий“ III степен, през 1967 и 1975 г. — орден Кирил и Методий I степен, а през 1980 г. — високото звание „Заслужил деятел на науката“.

Цялата си обхватна и отговорна дейност тя вършеше тихо и скромно. Никой около нея не забелязваше голямата ѝ заетост. С разплатено здраве тя продължаваше да работи, подготви нов учебник по трудова психология, помогна на много колеги с точни и добронамерени рецензии. Тя като че ли не можеше да живее, без да работи, без да бъде полезна.

За нейните сътрудници и ученици и за всички, които са я познавали, проф. Здрава Иванова ще остане пример за човечност, скромност, трудолюбие, отзивчивост и всеотдайност.

Ст. н.с. ВЕСЕЛИНА РУСИНОВА

ЗА СВЕДЕНИЕ НА АВТОРИТЕ

Материалите, които се изпращат за публикуване в списанието, трябва да отговарят на следните изисквания:

- да не са публикувани в други печатни издания
 - да са изложени в обем не повече от 10—12 страници, а научните съобщения — 6—8 страници (по 30 реда на пишеща машина). Ръкописите да се изпращат в два екземпляра. В посочения обем се включват и табличите, фигурантите и литературата.
 - фигурантите да са начертани на плътна бяла хартия с плътни линии с черен туш в мащаб 2:1. Надписите към фигурантите да бъдат на отделен лист. На гърба на всяка фигура да се пише номерът ѝ, заглавието на статията и името на автора.
 - заглавията на табличите да бъдат кратки и да се изписват плътно всички наименования на графиките.
 - списъкът на литературата трябва да съдържа само имената на авторите, които се цитират в статията.
 - да се изпраща кратко резюме на материала — 10—12 машинописни реда.
 - да се посочват трите пълни имена на автора, месторабота и адрес.
- Публикуваните материали се хоноруват. Непубликуваните не се връщат на автора.

СОДЕРЖАНИЕ

Л. ДЕСЕВ — По проблеме о социаль- хологическом климате в трудовой коллективе А. С. Макаренко	2
Общая и социальная психология	
Н. СЕРБИНСКА — Мотивация как ус- ловие оптимизации певческой деятельности учеников начального школьного возраста	9
М. ОВЧАРОВА — Влияние образа „Я“ на процесс восприятия другого чело- века	13
Педагогическая и возрастная психология	
ХР. КАФТАНДЖИЕВ — Психосемио- тические проблемы иконоческих зна- ковых систем в учебниках	18
А. ПЕНОВА — Когнитивный стиль и решения эвристических задач	23
Психология труда	
Т. ТРИФОНОВ — О качествах и оцен- ках научных трудов	30
Ж. БУШЕВА — Мотивация и актив- ность при внедрении и функциониро- вании комплексной автоматизации	38
Медицинская психология	
В. РАДУЛОВ — Функции психолога в школе для детей с нарушенным зре- нием	48
М. ПОППАНДОВА, М. МАРИНОВ — Психологические исследования де- тей раннего возраста, оперированных по поводу внутричерепной арахно- идной кисти	45
Психология спорта	
Е. ГЕНОВА — Относительно само- оценки легкоатлетов для занятия ме- ста на предстоящем соревновании	52
Научная жизнь	
Г. ПИРЬЕВ — В Международном сою- зе психологических наук	58

CONTENTS

L. DESSEV — On the problem of the so- cial-psychological climate in the works of A. S. Makarenko	2
General and social psychology	
N. SERBINSKA — Motivation as a pos- sibility for optimization of the singing activity of primary school pupils	9
M. OVCHAROVA — Influence of the self-image upon the process of percep- tion of other people	13
Educational and age psychology	
CHr. KAFTANDJEIV — Psychosemiotic problems of iconic sign systems in the textbooks	18
A. PENOVA — Cognitive style and sol- utions of heuristic tasks	23
Psychology of work	
T. TRIFONOV — On the qualities and assessment of scientific works	30
ZH. BOUSHEVA — Motivation and activ- ity in introducing and functioning of complex automation	38
Medical psychology	
V. RADULOV — Functions of the psy- chologist in a specialised school for children with eye disturbances	48
M. POPPANDOVA, M. MARINOV — Psychological study of children hav- ing passed intracranial arachnoidal cyst surgery	45
Sport psychology	
E. GENOVA — On the self-assessment of track and field athletes for ranking in a coming competition	52
Science life	
G. PIRYOV — Activities within the In- ternational Union of Psychological Scien- ces	58