

М

ПСИХОЛОГИЯ

4'88

РЕДАКЦИОНЕН СЪВЕТ

Акад. Сава Гановски — председател

Членове

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

Редакция: София, стадион „В. Левски“, тел. 86-51, в. 477. Дадена за набор на 3. V. 1988 г., подписана за печат на 16. VII. 1988

РЕДАКЦИОННА КОЛЕГИЯ

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

Членове:

ст.н.с. А. Петков, проф. д-р Д. Йорданов, проф. Т. Трифонов, ст. н. с. Л. Мавлов, доц. Кр. Крумов, Хр. Костадинчев

Печатница „Георги Димитров“ — София, пор. 1613

СЪДЪРЖАНИЕ

А. УЛЕДОВ — Актуални теоретико-методологически въпроси на социалната психология в съвременните условия	2
А. ПЕТКОВ — Психологически про- зрения на А. С. Макаренко	9

Обща и социална психология

ЕД. ДИСИ — Автономия на личността в образованието, в професионалната дейност и в социалния живот	14
КР. КРУМОВ — Динамика на междуличностните отношения в дейностния процес	21
АТ. ШИШКОВ — Фruстрационно обусловени преживявания и поведение на децата от трудово-възпитателните училища	25
Г. ГЕРЧЕВА — Основни характеристики на насочеността на въображението	30

Педагогическа и възрастова психология

СТ. МИНКОВА — Оригинален подход на Тодор Самодумов за изясняване някои особености на мисленето	35
Ф. ДАСКАЛОВА — Формиране на представа за писмената реч у 5—6-годишните деца в детската градина	39
Г. ИЛИЕВА — Индикатори на лидерско поведение в групите от предучилищна възраст	45
К. КОСТОВ — Изследване върху психомоторното развитие на ученици от начална училищна възраст	50

Трудова психология

А. КОКИНОВ, Л. КОВАЧЕВА — Удовлетвореност от труда и от социално-психологический климат в колективите на ТК „Балкантурист“	59
--	----

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

АКТУАЛНИ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИ ВЪПРОСИ НА СОЦИАЛНАТА ПСИХОЛОГИЯ В СЪВРЕМЕННИТЕ УСЛОВИЯ

А. УЛЕДОВ — СССР

Социалнопсихологичната теория и методология (обща и специална) са органично свързани помежду си. Методологията, като насочена към нови знания, принципи и способи, въоръжава теорията, която, от своя страна, като система от понятия и закони служи за основа на развитието на методологията. Поради това най-важните въпроси на развитието на науката приемат характера на теоретико-методологически въпроси, особено в периода на утвърждаването ѝ като нов отрасъл на обективното знание. Формирането и развитието на социалната психология представляват такъв случай, при който разработката на теоретико-методологическите ѝ въпроси придобива първостепенно значение. Към тях се отнасят преди всичко въпросите за субекта на обществената психология, за социалнопсихологичните отношения като обект на изследване, за мястото на социалната психология в системата на науките за обществото, за психологичното преустройство в съвременните условия.

При решаването на посочените по-горе въпроси е важно да се изхожда от теоретичната концепция за преустройството в нашата страна, издигната на Априлския пленум на ЦК на КПСС и разработена в материалите на XXVII конгрес на партията, на Януарския и Юлския (1987) пленум на ЦК на КПСС, от положенията на XIX всесъюзна партийна конференция. Ролята на общата методология играят по-специално нейните положения за социалните субекти на преустройството, за обществените отношения, за разнообразието от интереси, за активизацията на човешкия фактор, за психологическото преустройство, за формирането на ново мислене.

В партийните документи, в речите и изказванията на генералния секретар на ЦК на КПСС М. С. Горбачов, разкриващи същността на преустройството, се подчертава мисълта, че главното действуващо лице на преустройството е народът. „... Всичко опира до трудещите се — каза М. С. Горбачов в своята реч в Мурманск. — Отнася се за тяхната страна, за техния строй, за тяхното общество. Те са стопаните. Партийните организации, кадрите, служат на народа и цялата партия е на служба на народа.“¹

Обществото има своя социално-класова структура. Народът — това са определени класи и социални слоеве на обществото. В сред тях има сили, на които е отредена първостепенна роля в преустройството. На XVIII конгрес на профсъюзите М. С. Горбачов отбеляза, че „трудовият човек, и преди всичко работническата класа с нейната вярност към революционните традиции представляват главната движеща сила на днешните преобразования.“²

¹ Горбачов, М. С. Неувяхващ подвиг на героите от Заполярието. Правда, 2 октомври 1987 г.

² Горбачов, М. С. Преустройството — кръвно дело на народа. Правда, 26 февруари 1987 г.

Социално-класовата структура на обществото намира конкретното си проявление в системата на социалистическите колективи и преди всичко — в трудовите колективи, където реално възникват икономическите, социални, нравствени и други обществени отношения, преплитат се лични, колективни и обществени интереси. „Трудовият колектив — това е основната първична организация на преустройството“.¹

Говорейки за колектива, ние имаме предвид и личността като субект на преустройството. Преустройството засяга всеки; всеки трябва да почувствува потребност от преустройство и отговорност за нея, да се научи да мисли и работи по новому.

Аз назовах социалните субекти на преустройството. А те се разкриват като такива преди всичко поради това, че се явяват стопани на социалистическата собственост, на общественото производство, на своето общество, на своята собствена съдба. Именно съзнанието и чувството на стопанин ги кара да заемат активна жизнена позиция по отношение на преустройството, да бъдат отговорни за нея. А там, където преустройството се разгръща бавно, се проявява не само механизъмът на задържане, но и отсъствието на условия за проявяване и развитие на чувството на стопанин у тружениците. На Януарския (1987 г.) пленум на ЦК на КПСС бе отбелязано, че ключ за създаване на действени стимули за повишаване на ефективността на производството се явява създаването на условия, „които биха дали възможност на всеки трудещ се да се чувствува на дело стопанин в своето предприятие.“²

Субект на преустройството се явява, разбира се, и партията като ръководеща сила на обществото. „Ние започнахме преустройството, каза М. С. Горбачов, по инициатива на партията, от партията. И ние смятаме, че партията трябва да върви начело на този процес. Партията формулира политиката на преустройството, тя създаде политическа, морална атмосфера в обществото чрез гласност и демократия. И на етапа на осъществяване на преустройството партията ще прави всичко, за да може този процес да върви“³.

За социалната психология положението за социалните субекти на преустройството има първостепенно теоретико-методологично значение. Народът като главно действуващо лице в преустройството, работническата класа като нейна главна движеща сила, не могат да останат извън зрителното поле на социалните психологии. Към тях следва да бъде насочено вниманието при изследване на субекта на обществената психология.

По въпроса за обществената психология най-после всред психологите получи признание гледището, че като такъв субект трябва да се разглежда не само личността. Многозначително в това отношение е съждението на Б. Ф. Ломов: „В психологията дълго време понятието „субект“ се свързваше само с индивида, с личността. При определянето на предмета на психологията, включително и предмета на социалната психология (подчертано от автора — А. У.), се казваше, че тя изучава поведението на индивида в социалната среда, или неговите реакции на социални стимули.“⁴

Господстващата гледна точка по въпроса за обществената психология задържаше развитието на социалната психология и провеждането на ши-

¹ Так там.

² Материалы Пленума ЦК КПСС, 27—28 января 1987 г. М., 1987, с. 78.

³ Встреча М. С. Горбачева с представителями французской общественности. Правда, 30 сентября 1987 г.

⁴ Б. Ломов. Методологические проблемы социальной психологии, Психол. журнал, т. 8, № 3, 1987, с. 24.

роки социалнопсихологични изследвания. Първо, не се изследващо психологията на големите социални групи в обществото и поради това в страната нямаше сериозни изследвания по психология на работническата класа, селяните, интелигенцията и техните слоеве, по психология на младежта и другите социални групи в обществото. Второ, не се анализираха междугруповите социалнопсихологични отношения, а и самият термин „социалнопсихологични отношения“ до ден днешен не е получил разпространение. Едва сега социалната психология започва да се насочва към изследвания на обществените отношения. На Всесъзияния симпозиум „Актуални проблеми на социалната психология“, състоял се в Кострома през ноември 1986 г., бе отбелязано: „Ново направление в социалната психология се явява изучаването на междугруповите отношения. Новото по този въпрос се обуславя от това, че реално погледнато малките групи, колективите, не съществуват изолирано: в процеса на производство те са във взаимодействие един с друг. В тези междугрупови отношения намира конкретно реализиране принципът на обществените отношения в социалната психология.“¹

Трето, свеждането на субекта към личността не дава възможност също така да се определи и истинското място на социалната психология в системата на науките за обществото. Тя се разглеждаше като чисто психологическа наука, тъй като всъщност тя се отличаваща от общата психология само по това, че изучаваше поведението на личността в групата, обръщайки внимание на влиянието на социалното върху нейната психика.

Решаването на крайно важния теоретико-методологически въпрос за субекта на обществената психология ще премахне показаните затруднения и ще открие широки възможности за изследване на психологията на най-различни социални групи от обществото (големи и малки), за изясняване на спецификата на социалнопсихологическите отношения, на мястото на социалната психология в системата на обществознанието.

За съжаление, в социалната психология все още няма еднозначен отговор на въпроса за субекта на социалнопсихологическите явления. Заслужава внимание разглеждането в качеството на субект на социалнопсихологичните явления човешката общност. Този подход изглежда перспективен, макар че очевидно като субект се явява не всяка общност. Според мен такава може да бъде само социална общност, чито членове са свързани с обективни отношения, формиращи се преди всичко в съответствие с изпълняваната дейност, с общественото разделение на труда и с възникващите на тяхната основа колективни мнения, жизнени ориентации, социални установки и други духовни образувания. Чрез оценки, волеви актове (решимост, настойчивост, самоотверженост), ориентировъчно-мотивационна насоченост и т. н. се проявяват отношенията между хората. При социализма такива социални общности представляват класите и граниещите с тях социални прослойки, трудови и други видове колективи, нации, народи.

В социалната психология личността и малките групи се разглеждат традиционно като първични субекти на обществената психология, а непосредствената връзка между индивидите, общуването — като механизъм за нейното възникване. В същото време гледната точка, виждаща обществената психология като една от страните на съзнанието на класата, която се явява и енин субект, си оставаше пренебрегната, макар че тя обосновава положе-

¹ Шорохова, Е. В. Актуальные проблемы социальной психологии в свете решений XXVII съезда КПСС. Психол. журнал, т. 8, № 3, 1987, с. 10.

нието, че основният механизъм, пораждащ масовото съзнание и неговите състояния, се явяват обществено-историческата дейност и обществените отношения. Традиционната гледна точка, според нас, дава само частична представа за природата на обществената психология. Само втората гледна точка дава възможност за обяснение на произхода на психологията на големите социални групи, на устойчивостта на тяхната психологическа структура, и спомага да се разкрие социалната природа на обществената психология, нейната специфика като духовно-практическо явление.

Очевидно, главният субект на обществената психология се явява класата, доколкото на равнището и в мащабите на тази социална общност се формират основните общественопсихологически явления (потребности, интереси, социални норми, ценности, традиции, обществено мнение и настроения и т. н.). В класовото общество психологията на другите социални общности се формира върху основата на психологията на класата и приема нейните съществени черти, допълняйки ги и модифицирайки ги в съответствие с особеностите на своето обществено положение, групова дейност, взаимовръзки с други групи и др.

Личността с нейните социалнопсихологични характеристики представлява интерес за социалната психология поради това, че обществената психология се проявява на различни равнища на социалната организация, включително и на равнището на индивида. Личността се явява носител, изразител на общественопсихологични явления. Поради това разкриването на диалектиката на обществената психология и на психологията на личността, на механизмите на усвояване от личността на психологията на социалните общности представлява един от проблемите на социалната психология като наука. Личността се разкрива като субект на обществената психология в смисъл, че влиза в състава на всяка социална общност.

Едновременно с това, при организирането на социалнопсихологически изследвания е важно да се ръководим от ленинското положение, че „трябва с всички сили да се събират, проверяват и изучават . . . обективни данни, отнасящи се до поведението и настроението не на отделни лица и групи, а на масите. . .“¹ Това положение представлява основополагащ методологически принцип за социалната психология. Тя е призвана да изследва масовидни психични явления, т. е. присъщи на социални общности от хора. Психологията на работническата класа, колхозното селячество, интелигенцията, на техните различни слоеве, трудови и други колективи, психологията на съветския народ като нова историческа общност представлява обект на социалната психология като наука.

Изтъкването на социалните общности в качеството на субект на обществената психология неизбежно повдига проблема за изследване на обществените отношения. Б. Ф. Ломов е прав, когато утвърждава: „Прилагайки последователно метода на изхождане от абстрактното към конкретното, необходимо е да се покаже как се проявяват и развиват исторически установилите се обществени отношения в ежедневния живот. Това, може би, е главната задача на социалната психология“².

Към изследване на обществените отношения ориентира и теоретическата

¹ Ленин, В. И. Полн. собр. соч., т. 25, с. 245.

² Ломов Б. Ф. Методологические проблемы социальной психологии. Психологический журнал, т. 8, № 3, 1987, с. 25.

концепция за преустройството, в която голямо място се отделя на усъвършенстването и отчитането на интересите, чрез които те се проявяват. На ХХVII конгрес на партията стана дума за необходимостта от усъвършенствуване преди всичко на социалистическите производствени отношения, установили се в условията на екстензивното развитие на икономиката и поради това изостанали и губещи своята стимулираща роля. На конгреса се разглеждаха също и въпросите за усъвършенствуването на социално-класовите, националните и другите видове обществени отношения.

През всички партийни документи за последните две години като червена нишка минава идеята за правилното съотношение между интересите на социалните субекти. Така, на Юнския (1987 г.) пленум на ЦК на КПСС е казано: „Смисълът на преустройството в крайна сметка се състои именно във взимане под внимание на интересите, във въздействието върху интересите, в тяхното управление и чрез тях.“¹ Оттук става ясно, че нито една обществена наука не може да се откъсва от изследването на интересите на който и да било социален субект, от тяхната сложна диалектика. Това се отнася и към социалната психология.

За съжаление, интересите на социалните групи в обществото, обществените отношения са привличали малко социалната психология. Тя дълго време се е ограничавала само с междуличностните отношения и по същество не е навлизала в междугруповите отношения, за да изследва тяхната диалектика.

Настана време да се обърнем с лице към проблема за обществените отношения и към интересите на социалните субекти. Това изискване произтича от самата същност на теоретическата концепция за преустройството.

Необходимостта от изучаването в социалната психология на обществените отношения предполага и коригиране на разработения в съветската психология принцип на единство на дейност и съзнание. Очевидно трябва да се говори за единство не само на тези компоненти, но и за триадата: единство на дейност, обществени отношения и съзнание. Всъщност материално-предметната дейност обуславя съзнанието, общественопсихологическите явления като свои резултати. Последните, на свой ред, стават предпоставки и регулятори на дейността в качеството на нейни субективни моменти. Идейните мотиви, целевите установки представляват необходима компонента на практическата дейност и характеризират активността на обществената психология като съществена страна на социалната активност на хората.

Друг фактор, определящ съзнанието, представляват обществените отношения. Дейността е невъзможна без колективни връзки между хората, без обществените отношения, които се явяват като нейни форми и условия. Именно поради това дейността в единство с обществените отношения съставлява социалната основа както на обществената психология, така и на индивидуалната психика.

Социалната психология разглежда обществените отношения като обективни условия и фактори, определящи състоянието на съзнанието, а също и като опосредстващи звена на прехода от обективното към субективното и обратно. За разлика от общата психология, която изучава зависимостта на психиката на субекта от неговата индивидуална дейност, социалната психология изучава зависимостта на масовото съзнание от съвместната групова дейност на субектите.

Значението на принципа на единството дейност—обществени отношения —

¹ Материалы Пленума ЦК КПСС 25—26 июня 1987 г. М., 1987, с. II.

съзнание в социалната психология се състои в това, че той ориентира към изучаване на характеристиките на дейността и обществените отношения и върху основата на тяхното познание ние получаваме определена представа за явленията на обществената психология „включени“ в тази дейност, и отношения. Дейността се разгръща в определени социални условия (такива могат да бъдат обществените отношения и дейността на други субекти и т. н.), които способствуват или препятствуват дейността (или едновременно и едното и другото). Съществува различие между това, което хората желаят да правят и достигнат, и това, което те са принудени да правят в дадените обстоятелства и което фактически постигат. Поради това обективните характеристики на дейността и нейните резултати, макар и да носят в себе си отпечатъка на субективните моменти (потребности, интереси, целеви установки и т. н.), винаги повече или по-малко се значително отличават от тях.

От тези положения произтичат две методологически изисквания: първо, трябва да се прави разлика и да се фиксира, от една страна, стремежите и мотивите на дейността, а от друга страна — реалната дейност, включително и нейните резултати; второ, да се съпоставят обективните характеристики на дейността с нейните субективни характеристики, а също и с отраженията на тези страни на дейността в съзнанието на социалните субекти.

При изучаване характеристиките на дейността трябва да се отчита нейната социална насоченост (положителна и отрицателна в плана на съответствието ѝ на потребностите на общественото развитие), равнището на активност, участието на социалните субекти в различни видове практическа и теоретическа дейност, материалните и духовните стимули, съотношението на интересите (на обществото, класата, социалната група, колектива, личността), както и други моменти.

В условията на общественото преустройство от най-голяма важност в изследванията е въпросът в каква степен в дейността на социалните субекти се реализира основният принцип на социализма, какви отклонения от този принцип се допускат, способствува ли конкретната дейност за укрепването и развитието на социалистическите обществени отношения, за формирането на новия човек. При това е важно да се разкрият социалните условия и фактори, които съществено влияят (положително или отрицателно) на развитието на творческата активност на масите, преди всичко в сферата на материалното производство, а също и в политическия, социалния и духовния живот. Такъв анализ е призван да обхване и обективните и субективните фактори, включително да определи кои от общественопсихологическите явления и в каква степен са „въвлечени“ в дейност, стимулират или задържат социалната активност.

Анализирайки определящата роля на материалните и преди всичко на икономическите отношения, важно е да се отчита тяхната структура, изяснявайки действието на отделните ѝ елементи върху състоянието на съзнанието, включително въздействието на положението на социалните групи, отношенията на собственост, обмен на дейност, разпределения и потребление. Основен въпрос в този план представлява изучаването на измененията в икономическия живот, свързани с преминаването на предприятията и обединението на пълна стопанска сметка и самофинансиране.

Ако изучаването на обществените отношения става област на социалната психология, то тогава се изменя и нейното място в системата на науките за обществото. В литературата социалната психология се разглежда като един

от клоновете на психологическите знания. К. К. Платонов, разглеждайки образно психологическата наука като богато разклонено дърво, утвърждаващо, че на определен етап от своето развитие общата психология се разклонява на две стебла, едното от което представлява социалната психология.¹

Мястото на социалната психология в системата на науките за обществото се определя в съответствие с определени критерии. Най-общите критерии за изтъкване и определяне на мястото на която и да било наука, включително и на социалната психология, са следните: а) обект и предмет на познание; б) използвани методи на познание; в) равнище на отражение на действителността; г) характер на разкриваните закони.

Актуални проблеми на психологическото преустройство представляват: изясняването на обективните и на субективните причини, обуславящи възникването в 70-те — началото на 80-те години на „своеобразна психология“, психология на застоя, чиято същност се свеждаше до положението: „някакси да се подобрят нещата, без да се изменя нищо“; разкриване на същността на психологическото преустройство, формиране на ново мислене; анализ на пътищата и средствата за психологическо преустройство; изследване на съдържанието на социалнопсихологическия аспект на активизацията на човешкия фактор и неговата роля в ускоряването на социално-икономическото развитие, в качественото преобразуване на всички сфери на обществения живот. Тук са назовани само някои от актуалните проблеми, настоятелно очакващи своето решение.

Ще си позволя накратко да разгледам само един теоретико-методологически въпрос.

Какви са особеностите на психологическото преустройство?

Психологическото преустройство, в сравнение с другите видове преустройство, е доста специфично. То засяга най-тънката и най-сложна област на човешкия живот — областта на съзнанието, психиката на хората, естеството и закономерностите на формиране и функциониране, чието изменение и развитие още не са изследвани както трябва. Психологическото преустройство означава качествено преобразование на духовния мир на хората. То се явява една от страните на извършващото се в страната преустройство, част от едно цяло. Като част от цялото, на него са присъщи както общи черти на преустройството, така и специфични особености. Към общите черти се отнасят: обусловеност на преустройството от жизнената необходимост; неотложност на неговото осъществяване; взаимосъвързаност на всичките му страни; преустройството засяга всички, т. е. носи обща народен характер; преустройството се осъществява едновременно отгоре и отдолу; осъществяването на преустройството изисква голяма настойчивост, тъй като тя среща противодействие от страна на механизма на задържане; по своята значимост преустройството е равнозначно на революционни преобразования. Този вид общи черти се разпростират и върху психологическото преустройство.

При изтъкване на общите черти на общественото преустройство трябва да се има предвид, че в неговата система психологическото преустройство се изтласква някакси на преден план. Работата е там, че промените в обществените отношения, в икономическата, социалната и в другите сфери на живота, в управленическата дейност, в стила и методите на работа се предлагат изменения в психологията на хората, в техните възгледи и представи, ценности ориентации, жизнени позиции. Именно поради това психологическото

¹ Платонов, К. К. Система психологии и теория отражения. М., 1982, с. 287.

преустройство се издига като първостепенно условие за усъвършенствуване на всички видове дейности на обществените отношения.

Психологическото преустройство обхваща както индивидуалното, груповото, така и общественото съзнание и засяга не само самата психология, но и другите страни на общественото съзнание. В това се състои една от неговите особености. На това трябва да се обърне внимание, защото понякога изразът „психологическо преустройство“ се разбира в буквния смисъл и с това се стеснява неговото съдържание. Втората важна особеност на психологическото преустройство се състои в това, че то предполага и делово преустройство. Това са две страни на единен процес на оздравяване на обществения живот. Психологическото преустройство се осъществява в работа по новому. За него може да се съди по реалните резултати от практическата дейност, по усъвършенстването на обществените отношения, по подобряването на стила на ръководство и т. н., а не по уверенията на думи, че такова преустройство вече се е осъществило.

По своето съдържание психологическото преустройство се свежда, от една страна, към отказ от отживелите представи и възгледи, привички и традиции, стереотипи и схеми и т. н., а от друга — към утвърждаване на нови представи и възгледи, нови подходи, към създаване на атмосфера на творческо търсене, проявяване на инициативи.

Терминът „психологическо преустройство“ е твърде обемен. Психологическото преустройство непременно засяга мисленето на хората. Преустройството на мисленето се явява, може би, най-същественият, а поради това и най-трудният момент в психологическото преустройство. Най-съществен — поради това че от изменението на мисленето зависи и изменението на установилите се у хората системи от ценности и жизнени позиции, мотиви за дейност, поведение и т. н., т. е. изменение на целия духовен мир. Трудността на преустройството на мисленето е неизбежна, тъй като начинът на мислене на човека е в зависимост от начина му на живот. Известно е, че какъвто е начинът на живот, такъв е и начинът на мислене. Да се преустрои начинът на мислене на човека — това означава да се преустрои и неговият начин на живот. Преодоляването на инертността на мисленето, оstarелите стереотипи, прийоми и методи, привички предполага внасяне на изменения в многостранната система на отношения, в която е включен човек. В това се състои и сложността на преустройството на мисленето.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ПРОЗРЕНИЯ НА А. С. МАКАРЕНКО

АСЕН ПЕТКОВ

Личността заема централно място в педагогическата система на А. Макаренко. Тя е обектът на педагогическото въздействие.

Организираното, целенасочено възпитателно въздействие на средата, методите и целите на възпитанието, ролята на колектива, всичко онова, което Макаренко нарича „педагогическа работа“, е насочено към личността.

Педагогическият процес според него е двустранен процес. „Тъй като ние имаме работа с отношения — пише Макаренко, — тъй като именно отноше-

нието съставлява истински обект на нашата педагогическа работа, то пред нас винаги стоят два обекта — личността и обществото" (А. С. Макаренко, Педагогические произведения, книга четвертая, изд. Ак. мед. наук, РСФСР, М., 1949, с. 573).

Макаренко е не само велик педагог, но и проникновен психолог. Неговото педагогическо майсторство има за основа и способността му да прониква във вътрешния духовен свят на личността — респективно на неговите възпитаници. Трябва да се знае не само кого и как ще възпитаваме, но какво ще възпитаваме, какви психологически качества на личността.

Педагогическият процес е двустранен, защото личността не е пасивен обект, а активна страна, субект в този процес. Тя може да не реагира на педагогическото въздействие, да издига така наречената психична бариера и да се противопоставя на педагогическото въздействие. Може да остане неутрална, а може да се покаже и податлива на това въздействие.

Това зависи върху каква психична почва ще попадне педагогическото въздействие. Зависи от личността, от нейната оформила се психична структура, духовен облик, психична нагласа. Ето защо Макаренко подчертава: „Да се изключи личността, да се изолира, да се извади от отношенията е съвършено невъзможно, технически невъзможно.“ (А. Макаренко, цит. соч. с. 573—574).

Следователно освен външната организация на педагогическия процес, трябва да се организира и вътрешната педагогика, готовността на личността да се подаде на педагогическото въздействие.

Макаренко един от първите поставя проблема за автономията на личността, за нейното активно избирателно отношение към външната обкръжаваща я среда.

Той говори за дефектни отношения между личност и среда, когато личността се съпротивлява на всяко педагогическо въздействие, търси такава среда, която да съответства на вече изградения у нея психичен облик, предпочтания, потребности, ценностни норми и пр. Тя се оказва податлива на въздействието на онези страни от външната среда, които са по посока на вече изградените у нея психични установки.

В „Книга за родителите“ Макаренко пише: „Серьожа преди всичко е „улично дете“, но такъв той е станал в семейното производство. Във вашия двор може би той действително да срещне също такива като него, обикновена тайфа деца, еднакво деморализирани и еднакво „улични“. Но на същия двор вие ще намерите десетки деца, за които семейният колектив и семейният коректив са създали определени установки и определени традиции, помагащи им да преодолеят влиянието на уличните деца, без да странят от тях и без да се ограждат от живот със семейни стени“ (А. С. Макаренко. Книга для родителей, книга вторая, издат. Ак. мед. наук, РСФСР, Москва, 1949, с. 17).

* * *

Личността се формира в дейността. Главен фактор при възпитанието според Макаренко е трудът. Но той веднага подчертава, че не всяка трудова дейност оказва възпитателно въздействие. „Ние прекалено много привикнахме — пише Макаренко — да се прекланяме пред трудовия принцип, нужно беше добре да проверим това наше старо убеждение. Ние забелязахме, че трудовият процес, разглеждан отделно, бързо и легко преминава в автономно, механично действие, невключено в общия поток на психологическия

живот. Подобно на дишането и походката, то се отразява на психиката само травматически, а не конструктивно, затова неговото влияние на *създаването на нови обществени мотивации е съвсем нийцожно.* (курсивът мой. А. П.) (А. С. Макаренко, Педагогические произведения, книга четвертая, АГН РСФСР, 1949, с. 565).

На друго място Макаренко посочва, че трудовата дейност трябва да се съчетава с политическо и педагогическо възпитание. Това значи, че възпитателен ефект има тази дейност, която се извършва по определени мотиви.

Тази постановка на Макаренко има важно методологическо влияние върху изследванията по-късно на психологията на формирането на личността.

Според традиционната психология се смяташе, че главното условие за формирането и възпитанието на личността е мястото, което тя заема в системата на достъпните за нея обществени отношения, нейната социална роля и дейност.

Експерименталните изследвания на съветските психолози Л. Божович, Славина и др. при формирането на личността на ученика показват, че не всяка дейност има възпитателно въздействие. Дейността може да има различно психично съдържание. Възпитателно въздействие има тая дейност, която се извършва по вътрешни подбуди, като проявление на вътрешна готовност, активност и самореализация на личността, т. е. възникнала на основата на определени потребности и извършвана по определени мотиви.

Според Л. Божович упражняването на детето в едно или друго поведение довежда до неговото закрепване и до формиране на собствени качества на личността само ако това поведение се *осъществява по определени мотиви* (Л. Божович. Некоторые проблемы формирования личности школьника и пути изучения. Вопросы психологии, 1956, с. 17).

* * *

С особена дълбочина Макаренко е проникнал във вътрешните интимни психични механизми на процеса на превъзпитанието, до които за съжаление психологическата теория още не е успяла да проникне.

Става дума за следното.

Макаренко говори за „дефектно съзнание“, резултат от дефектно отношение между личността и обществото, между изискванията на обществото и изискванията на личността.

Според Макаренко това дефектно отношение не може да се премахне по еволюционен път, защото тук имаме две страни и двете са активни, следователно еволюцията ще води до развитието на конфликта и особено ако личността е сила, т. е. ако тя е по-активната страна в конфликта.

В съзнанието на детето, поставено под натиска на изискванията на колектива да реагира, се извършва интересна дислокация в психичната му архитектоника, в доминантите на неговата психична нагласа.

Но ето как Макаренко описва това:

„Поставени пред необходимостта незабавно да решат нещо, те не са в състояние да се заемат с анализ и за стотен път, може би, се хващат за скрупульозни съображения, за своите интереси, капризи, вкусове, за „несправедливостта“ на другите. Подчинявайки се в същото време на емоционалното външение на колективното движение, те накрая действително взривяват в себе си много представи и неуспели още техните отломки за излетят във въз-

духа, когато на мястото им вече изникват нови образи и представи за могъщата правота и сила на колектива, ярко усещаните факти за собствено участие в колектива и неговите движения, първите моменти на гордост и първите сладки усещания за собствена победа" (А. С. Макаренко, цит. съч., с. 575).

Това е опит да се проникне в онези дислокационни процеси, които стават в съзнанието на личността, когато се изгражда определена структура на нейното съзнание, характер, нагласа за поведение, опит да се проникне в така наречената от философската и психологическа теория „черна кутия“.

* * *

Върху основата на своя педагогически опит и наблюдения Макаренко прониква в живата, конкретна, индивидуална личност в противовес на традиционната психология, която разсича личността на отделни процеси, състояния, свойства и не е в състояние да хване живата цялостна, реална личност.

Освен научния анализ, Макаренко владее и друго средство — художественото, литературно изобразяване на тоя вътрешен, субективен психичен свят на личността. Неговата психология е диференциална, жива, конкретна, свързана с типични жизнени обстоятелства и отношения, в които живее личността.

В „Педагогическа поема“ той пише: „Окото ми по онова време беше вече достатъчно набито и аз умеех още от пръв поглед по външните признания, по неуловимите гримаси на физиономията, по гласа, по вървежа и по още някакви други съвсем дребни иззвивки на личността да предсказвам сравнително точно каква продукция може да се получи във всеки отделен случай от този суров материал“ (А. С. Макаренко, Педагогическа поема, с. 410).

Интуицията на художника у Макаренко се слива с логическото мислене на учения.

„Усетът на художника — пише А. П. Чехов — струва понякога колкото мозъка на учения, че едното и другото имат една цел, една природа и че може би след време при усъвършенстването на методите им е съдено да се слеят в гигантска чудовищна сила.“

Това съчетание у Макаренко му дава възможност не само логически да разбира човешката психика, но и интуитивно да проникне във вътрешния духовен свят на личността.

* * *

Макаренко изразява някои съображения във връзка със същността и развитието на човешките потребности, които имат отношение към психологическия аспект на тяхното изследване.

Той говори за нравствено оправдани потребности.

Приспособяването на човека към дадена среда, към съществуващите за него жизнени условия е възможно, когато под влиянието на тези условия се формират такива потребности, които отговарят на съществуващите в тези условия възможности за тяхното удовлетворяване.

Макаренко описва такъв случай. Дванадесетгодишно дете идва при него с молба да го настани в колонията. Установява се, че детето има майка, която е гардеробиерка в театъра. Макар и с малка заплата, тя осигурява на Коля сравнително добри условия на живот. Той обаче не се задоволява с това, което му предлагат семейните условия. Неговите потребности не са в съответствие

с възможностите на семейството му. Това поражда конфликт между Коля и семейството му и той решава да го напусне.

Една от причините на това различие между потребностите на Коля и възможностите на семейството му е, че когато той е бил на гости при своя вуйчо, председател на совхоз, е имал възможност да се ползва от много повече блага, отколкото му предлага собственото семейство.

Най-важната причина за това несъответствие Макаренко вижда в обстоятелството, че не потребностите на Коля са се развили по особена кричаща, която не съвпада с борбата на майка му за по-нататъшното подобряване на жизнени условия на семейството, а това, че у Коля липсва съответен в това отношение колективен опит. Потребностите според Макаренко не бива да растат независимо от възможностите на колектива (т. е. семействия колектив), от потребностите на другите хора, от реалните възможности за тяхното удовлетворяване. (А. С. Макаренко, Книга для родителей, изд. АПН РСФСР, Москва, 1949, с.с. 32, 33, 34, 35, 36).

Интересни мисли с особена психологическа значимост развива Макаренко за очевечаването на биологичните потребности при человека.

Той говори за асоцииране на потребностите с психично съдържание, което ги прави човешки потребности, за разлика от тези при животните.

Макаренко сочи например, че половата потребност, нейното възпитание при человека е част от общото възпитание, че тя в зависимост от психичния облик на человека придобива възвишен, човешки характер. На основата на половата потребност възникват такива човешки чувства като дружба, привързаност, благодарност, потребност от духовно общуване и т. н.

„Книга за родителите“ той пише: „В семейството заедно с Евгения Александровна существуващ мъж — Жуков, човек, който не така отдавна обменяше с нея любовни думи. От любовта се съхрани нежност, мило чувство на другарска благодарност и другарска непосредственост. Жуков има продълговато лице и вдълбнат нос. Жivotът на всяка крачка предлага избор на по-красиво лице и нос, но с тях не са свързани нито спомените за любов, нито изминатият път на щастие, нито бъдещите радости. ..“ (А. С. Макаренко, цит. съч., с. 109).

* * *

Сега, като оглеждаме наследството на Антон Семёнович Макаренко, неговата педагогическа система и психологически прозрения, трябва да имаме предвид и епохата, в която той живя и работи, епоха, нааситена с революционна романтика. Това са такива героични състояния на обществото, които издигат големи задачи.

Педагогическата дейност на Макаренко противча на фона на героичния патос на епохата. Някои неща от системата на Макаренко сега ни изглеждат приповдигнати, но действителността тогава е разкривала широки перспективи за дейност и възможностите за тяхната реализация са били много по-големи, отколкото сега.

THE PSYCHOLOGICAL INSIGHT OF A. S. MAKARENKO

A. Petkov

The psychological process, according to Makarenko, is bilateral. Personality is an active part in this process. Therefore, personality should be well known — mainly, the motives of its behaviour. The educational effect depends on the motives, which determine a given activity.

Makarenko penetrates deeply into the inner, intimate mechanisms of the process of reeducation.

Together with the scientific analysis, Makarenko is also master of another means — the aesthetic representation of the inner, subjective world of personality in literature.

Makarenko expressed some considerations concerning human aspirations, their formation and development.

Обща и социална психология

АВТОНОМИЯТА НА ЛИЧНОСТТА В ОБРАЗОВАНИЕТО, В ПРОФЕСИОНАЛНАТА ДЕЙНОСТ И В СОЦИАЛНИЯ ЖИВОТ

ЕДУАРД ДИСИ — Катедра по психология, Университет в Рочестър

Постигането на по-голяма лична автономия е много сложен проблем, който е значим както за културните институции, така и за индивидуалното адаптиране. През последните двадесет години аз и моите сътрудници сме ангажирани с реализирането на разгърната програма за психологическо изследване на този комплексен проблем. Получихме интересни резултати, които пряко се отнасят към образованието, професионалната дейност и към социалния живот.

Основният проблем се състои в това как да се стимулира чувството на съпричастност към социалните начинания и желанието за включване в действие, които допринасят за най-ефективното функциониране на обществото и едновременно с това улесняват и личностното израстване на всеки човек.

В областта на образованието например това означава, че училището трябва да има две главни цели: да обезпечава процеса на обучение и да допринася за развитието на чувството за собствена значимост у учениците. Тезата за необходимостта от фокусиране на педагогическите въздействия в училище върху обучението е, разбира се, очевидна, докато целта да се подпомага индивидуалното развитие и да се стимулира самоуправлението на личността е може би не дотам изяснена. Всъщност родителите, учителите, администра-

торите и политиците често забравят колко е важно учениците да се почувствуваат заинтригувани от учебния процес и удовлетворени от себе си, когато по-пълно осмислят определен материал. От гледна точка на образователната политика най-важните въпроси се свеждат до възможността да се създават образователни структури и социални условия, при които тези две важни цели взаимно да се допълват.

По подобен начин в сферата на труда е много важно работниците да са ангажирани с работата си по-пълно и цялостно, за да могат да решават възникващите проблеми и да почувствуват лична удовлетвореност от добрата работа, която са извършили. С други думи, много е съществено работещите не само да изпълняват това, което се изисква от тях, но и да бъдат инициативни, да поемат отговорност за постигането на определени цели. Когато се почувстват наистина включени по такъв начин в работата си, те се стремят да я вършат по-добре и започват да изпитват чувство на удовлетвореност от добро-то изпълнение. Що се отнася до политиката в сферата на трудовата дейност, съществените въпроси се свеждат до възможността да се създават условия на работа, в които целта за лично благополучие е съвместима с целта за ефективна производителност.

Следователно основният въпрос, разглеждан в статията, се отнася до това как да създадем такава мотивация, която в областта на образоването да улеснява едно по-концептуално разбиране и личностно адаптиране, а в трудовата сфера да улеснява по-интензивното протичане на професионалната дейност и удовлетвореността от извършената работа. Или, става въпрос за създаване на организационни структури и условия, които не отчуждават учениците и трудащите се от важните дейности — учене и труд.

ВЪТРЕШНА МОТИВАЦИЯ И ВЪНШЕН КОНТРОЛ

Подходът ни към тези проблеми се основава върху разбирането за вътрешната мотивация и външния контрол. Хората са вътрешномотивирани, когато правят нещо, защото то наистина ги интересува, а не защото някой ги принуждава. Може би някои хора наистина обичат да свирят на пиано или да рисуват. За тях тези дейности ще бъдат вътрешномотивирани: най-голямата награда са удоволствието и насладата от тяхното изпълнение. Те представляват предизвикателство за човека и така се създава усещането за свобода на избора. Когато човек напредва или отново е „предизвикан“, той се чувства удовлетворен.

От друга страна, хората са външно мотивирани, ако правят нещо, за да получат материална награда или за да изпълнят определено изискване. Малкото момче, което спира да крещи, защото е заплашено с шамар, е подложено на външен контрол. Поведението му е контролирано чрез заплахата от наказание. По подобен начин работниците имат външнообусловена мотивация, когато вършат дадена работа само заради заплащането и така те се поддават на контрол чрез заплащането.

В много изследвания вътрешната мотивация и външният контрол се свързват с различни резултати, явяващи се тяхна последица — например ученето и самооценката. Нека първо се спрем на изследванията върху ученето. За целта е необходимо да разгранишим два вида учене. Първият, определен като запаметяване наизуст, означава, че учениците запомнят поредица факти, като например таблицата за умножение или столиците на различни

страни. Вторият, определен като концептуално разбиране, означава например, че учениците се разбрали материала цялостно, осмислили са връзките между различните факти или са схванали същността на даден разказ.

В едно изследване на ученето (Benware & Deci, 1984) поставихме задачата студентите да научат сложен материал по невропсихология. На половината от изследваните лица бе казано, че ще бъдат изпитвани върху материала, така че при тях ученето е било насочено към добро представяне на изпита – те бяха външномотивирани. Другата половина не бяха уведомени за теста, тъй че при тях ученето е било с по-голяма степен на вътрешна мотивираност. След това двете групи бяха изпитани върху материала и се оказа, че студентите и от двете групи са запомнили материала еднакво добре. Студентите, подложени на външен контрол (тези, които са учили, знаейки за теста), се справиха много по-зле в концептуалното разбиране на материала от студентите, които са били вътрешно мотивирани. С други думи, оказва се, че концептуалното учене е функция на вътрешната мотивация, а не на външния контрол.

В подобно изследване (Grolnick & Ryan, 1987) на 10—12-годишни ученици беше даден за прочит разказ за историята на здравеопазването. На някои от учениците бе казано да го научат така, че да могат да направят върху него тест, а останалите деца просто бяха помолени да прочетат и научат материала. После и двете групи бяха тестираны и резултатите показваха, че външноконтролираните деца са запомнили повече факти от децата, които са имали вътрешна мотивация, но външноконтролираните ученици са схванали разказа не дотам добре. Една седмица по-късно, когато и двете групи бяха неочеквано тестираны за втори път, учениците, подложени на външен контрол, бяха забравили голяма част от заучения материал и всъщност фактите, които си припомниха, не бяха повече от тези, които помнеха външномотивираните ученици.

Разгледани заедно, двете изследвания показват, че вътрешната мотивация се свързва с по-висока степен на концептуално и интегративно мислене в сравнение с външния контрол, а двета типа мотивация са съпоставими от гледна точка на запаметяването наизуст. Подобни проучвания също доказват, че по-скоро вътрешната мотивация, а не външният контрол може да доведе до по-висока креативност (Amabile, 1983), до по-добро решаване на проблеми (McGraw & McCullers, 1979) и до по-положителна самооценка (Ryan & Grolnick, 1986).

Освен това, когато хората са външномотивирани, поведението им е оптимално в повече ситуации, тъй като то не е зависимо от наличието на външен контрол. Работата им е много по-ефикасна, защото вътрешната удовлетвореност е породена от доброто изпълнение. И не на последно място, хората са склонни да изпитват по-голямо удоволствие от една дейност, да се чувстват по-малко напрегнати и да се владеят по-лесно, ако имат вътрешна мотивация. И обратно, когато са външноконтролирани, те са по-склонни да правят само това, което е необходимо, за да изпълнят условията, поставени чрез контрола. Те не се отдават на дейността и следователно не я изпълняват достатъчно добре.

СОЦИАЛЕН КОНТЕКСТ

Много изследвания показват, че когато хората са вътрешномотивирани, работата, която вършат, е по-висококачествена, особено ако е интересна и провокираща, те се чувстват горди и удовлетворени. Това поражда въпроса кой фактори в околната среда стимулират или съответно потискат вътрешната мотивация. С други думи, дали социалният контекст влияе върху степента на вътрешната мотивация в определена ситуация.

В един експеримент (Deci & Cascio, 1972) откряхме, че хората, заплашени с наказание за неизпълнение на поставена задача, са по-слабо вътрешномотивирани при изпълнението ѝ. Надзорът (Plant & Ryan, 1985) и поставянето на крайни срокове (Amabile, DeJong & Lepper, 1976) по подобен начин намаляват вътрешната мотивация. Всъщност оказа се, че паричното възнаграждение за изпълнението на интересна дейност намалява вътрешната мотивация.

Някои от тези резултати може би изглеждат неочаквани, но установихме нещо, което е характерно за всички тези външни фактори — те съкаш ограничават у хората чувството за свобода на волята. Когато са налице заплаха, надзор, крайни срокове и дори награда и чрез тях хората са подчинени на изпълнението на някоя задача, те усещат, че автономността им е потискана и че се намират под контрола на някой друг. Това ги прави вътрешно по-слабо мотивирани, по-малко отдавани на задачата и следователно изпълнението ѝ не е най-доброто.

Хората по принцип имат нужда от чувство за автономност или свобода, те изпитват необходимост от право на мнение за това, което правят. Ако те изкажат мнение относно това как да се изпълни определена задача, те ще подхождат към нея с по-голяма отдаденост, т. е. те ще бъдат вътрешномотивирани. Например в едно изследване (Zuckerman et al., 1978) ние предоставихме възможност на изследваните лица да изберат вид дейност, върху която да работят и да решат сами колко време ще ѝ отделят. На друга група изследвани лица бяха възложени същите видове задачи и време за работа върху тях, които бяха избрали първата група изследвани лица. Резултатите показваха ясно, че тези, на които бе предоставена възможност за избор, са много по-мотивирани и ангажирани от тези, които се занимаваха със същото, но без възможност за избор.

Можем да обобщим, че тези експерименти показват как социалните фактори, които подкрепят автономността у человека (с други думи, стимулират инициативността и свободата за избор), спомагат за увеличаване степента на вътрешна мотивираност и ангажираност, докато факторите, насочени към контрол или ограничаване на автономността (с други думи, принуждаващи човек да мисли и да се държи по един специфичен начин), намаляват вътрешната мотивация и ангажираността.

Всички тези изследвания са проведени в лаборатория при контролирани експериментални условия и те дадоха системни резултати.

Но все пак при провеждане на едно психологическо изследване е много важно да не се губи връзката между психологическата лаборатория и действителния живот. Ние искахме да сме сигурни, че резултатите от внимателно проведените експерименти ще бъдат валидни и в живота, където нещата не са дограм системни. И, от друга страна, искахме, когато наблюдаваме нещо в определена ситуация, да изследваме и процесите, които го обуславят при лабораторни условия.

ПРОВЕДЕНИ В ЕСТЕСТВЕНИ УСЛОВИЯ ИЗСЛЕДВАНИЯ

Върху основата на горепосочените експерименти ние най-напред се насочихме към училищата в Америка, а после и в различни трудови организации, за да проверим валидността на лабораторните резултати. Взехме под внимание факта, че в клас учителите са отговорни за „установяване на тона“ или за пресъздаване на социалния контекст. Ето защо наблюдавахме и интервюирахме учители и установихме съществени различия между тях. Някои учители имат ориентация да подкрепят автономията на учениците, да ги поощряват към избор и поемане на отговорност за направения избор, докато други учители сякаш са склонни да контролират поведението на учениците, искат да са сигурни, че учениците правят това, което те — учителите, смятат, че е най-доброто за тях. Измерихме вътрешната мотивация, възприеманата компетентност и самооценката на учениците и откряхме, че учениците, чийто учители подкрепят автономията, са с по-голяма степен на вътрешна мотивация: смятат, че се справят добре в училище и се чувстват по-добре като индивидуалности (Deci, Nezlek, & Sheinman, 1981) от учениците, чийто учители са склонни да контролират поведението им. С други думи, получените в естествените условия на училището резултати съответстваха на лабораторните.

При реализацията на един друг проект (Deci, Connell & Ryan, 1987) работехме във водещи фирми, за да установим дали управленческите умения влияят върху мотивацията и върху ангажираността на подчинените. Проведохме изследвания, за да видим дали ръководителите имат ориентация да подкрепят автономията у работниците или да ги контролират. Както и при другото изследване откряхме, че ориентацията към надзор води до значими различия между подчинените. Когато ръководителите подкрепят автономността, служителите проявяват по-голямо доверие към фирмата, чувстват се по-удовлетворени и ангажирани от работата си. Когато ръководителите упражняват по-голям контрол, подчинените се интересуват много повече от заплащането и от своите egoистични желания. Следователно се оказва много полезно да даваме на подчинените от всяко едно равнище повече възможности да вземат решения относно въпроси, които са пряко свързани с работата им.

ИДЕНТИФИЦИРАНЕ С ЦЕЛИТЕ НА ОБЩЕСТВОТО

Вътрешната мотивация при учениците и работещите е изключително полезна както за продуктивността на тяхната дейност, така и за адаптирането им. Важно е да се разбере, че вътрешната мотивация предполага човек да прави това, което му е интересно, което намира за вълнуващо и удовлетворяващо. Понякога дейността, важна за обществото, може да не е интересна за отделните негови членове. Следователно, за да могат да я вършат с желание, хората трябва да я разбират и да се идентифицират с нейното обществено значение.

Последните наши изследвания (Eghrari & Deci, 1987; Grodnick & Ryan, 1988) показват интересния факт, че същите контекстуални фактори, които поддържат вътрешната мотивация, спомагат човек да се идентифицира с външните структури и цели. Когато например учителите и ръководителите подкрепят автономията у учениците и у подчинените си, те по-лесно ще приемат значимостта на дейности, които не са толкова интересни и ще ги изпълняват

с повече готовност. С други думи, резултатите ни показват, че когато общинските институции насищават личната автономност, човек ще е много по-отдаден на целите на институциите. От друга страна, когато институциите контролират хората, те по-трудно се идентифицират с целите им и са по-склонни да се интересуват единствено от себе си.

ПРОЦЕСЪТ НА ПРОМЯНА

Всички тези научни изследвания, без значение дали са проведени в лабораторни или в естествени условия, показват, че мотивацията, ученето и творческата продуктивност могат да бъдат подпомагани чрез мероприятия, които поощряват индивидуалната инициатива. Тези резултати имат пряко значение за организирането на социалните структури и дейности. Те посочват, че образователните и производствените организации и, разбира се, най-общо социалната практика ще преуспяват, а хората ще се чувстват по-добре, когато социалната система стимулира тяхното самоопределение.

Но изследванията показват също, че промяната изисква време и че начинът, по който тя ще се извърши, е много съществен за нейните резултати. Например в нашите изследвания сме установили, че при надзор и контрол хората постепенно губят инициативността и вътрешната си мотивация. Ако контролът и надзорът се преустановят, хората се обръкат и сякаш не знаят какво да правят. Те са станали зависими от контрола и очакват да бъдат контролирани. Следователно на тях ще им бъде нужно повече време, за да изградят необходимите саморегулативни механизми. Въпреки че по природа човек се стреми към автономност и се справя по-добре, ако тя е подкрепена, той се адаптира към контрола и става зависим от него. Контролът има отрицателен ефект върху мотивацията на хората, така също той поражда и зависимост. Разчузването на тази зависимост и пораждането на мотивация към независимост и пълен успех в заниманията изискват време и усилия. Някои от последните ми изследвания са свързани с изучаването на контекстуалните фактори, които биха подпомогнали възстановяването на тази независима саморегулация.

Първият важен момент е, че автономията не може да бъде налагана. Контролът може да бъде наложен, но автономията трябва да се възпитава. Грешка, която често може да се забележи в работата на американските ръководители, се допуска, когато те решат, че работниците им трябва да имат сила вътрешна мотивация и да са отдадени на работата. И така, те изискват по-вече автономия и включеност. Но проблемът е там, че автономията и включеността не се пораждат в резултат на изискване, те трябва да бъдат стимулирани и подкрепяни.

Един от основните начини за формиране и подкрепяне на независима саморегулация е доверието. Подчинените трябва да вярват, че наистина имат право на избор. Много често, ако са били контролирани, те не вярват, че ръководителите ще им позволят да решават нещо сами. В някои компании работниците са ми казвали следното: „Шефът ми казва, че мога сам да решавам, но се опасявам, че ще имам неприятности, ако не взема такова решение, каквото би взел и самият той.“ За да се развие такова доверие се изискват усилия от страна на ръководството. Изследователската ни работа показва, че неговото формиране у подчинените налага ръководителите да дават значими обяснения за своите изисквания, да поощряват подчинените към ини-

циативност, да разбират проблемите им, свързани с важни въпроси на работната среда, и да приемат грижите им. Ако в продължение на много време ръководителите се държат с подчинените по начин, който да ги накара да повярват, че ръководството се интересува от тях като от хора и като от служители, подчинените постепенно ще отвърнат на това с повече доверие и инициативност.

В много от нашите експерименти демонстрирахме колко е важно на учениците и на работниците да се обяснява разумно защо от тях се изисква определено нещо. Твърде често учителите и ръководителите попадат в плен на своята авторитетност и не казват на учениците или работниците истинската причина за важността на определен начин на поведение. Установено е многократно, че това действа демотивиращо. Само ако учениците знаят реалните последствия от изпълнението или неизпълнението на определена задача, те ще са вътрешномотивирани да я изпълнят. Освен това, ако изтъкнатите причини имат смисъл за тях, те са по-положително настроени към учителите и ръководителите.

Развитието на доверието, улесняването на вътрешната мотивация и поощряването на независима саморегулация оказват много положително въздействие върху процеса на учене и адаптиране в училище и върху производителността и удовлетвореността от трудовата дейност, но са много трудно постижими. Това изисква последователност и разбиране от страна на хората, които ръководят. За щастие, става ясно, че тези усилия, които са от полза за отделни хора и организации, ще бъдат от полза и за обществото.

ЛИТЕРАТУРА

- A m a b i l e , T. M. (1983). *The social psychology of creativity*. New York: Springer-Verlag.
- A m a b i l e , T. M., D e j o n g , W. & L e p p e r , M. R. (1976). Effects of externally imposed deadlines on subsequent intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, 92—98.
- B e n w a r e , C. & D e c i , E. L. (1984). Quality of learning with an active versus passive motivational set. *American Educational Research Journal*, 21, 755—765.
- D e c i , E. L., & C a s c i o , W. F. (1972, April). Changes in intrinsic motivation as a function of negative feedback and threats. Paper presented at the meeting of the Eastern Psychological Association, Boston.
- D e c i , E. L., C o n n e l l J. P. & R y a n , R. M. (1987). Self-determination in a work organization. Unpublished manuscript, University of Rochester.
- D e c i , E. L., N e z l e k , J. & S h e i n m a n , L. (1981). Characteristics of the rewarder and intrinsic motivation of the rewarder. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 1—10.
- E g h r a r i , H. & D e c i , E. L. (1987). Facilitating internalization: The role of self-determination. Unpublished manuscript, University of Rochester.
- G r o l n i c k , W. S. & R y a n , R. M. (1987). Autonomy in children's learning: An experimental and individual difference investigation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 890—898.
- G r o l n i c k W. S. & R y a n , R. M. (1988). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. Unpublished manuscript, University of Rochester.
- M c G r a w , K. O. & M c C u l l e r s , J. C. (1979). Evidence of a detrimental effect of extrinsic incentives on breaking a mental set. *Journal of Experimental Social Psychology*, 15, 285—294.
- P l a n t , R. & R y a n , R. M. (1985). Intrinsic motivation and the effects of self-consciousness, self-awareness, and ego-involvement: An investigation of internally controlling styles. *Journal of Personality*, 53, 435—449.
- R y a n , R. M. & G r o l n i c k W. S. (1986). Origins and pawns in the classroom: Self-report and projective assessments of individual differences in children's perceptions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 550—558.
- Z u c k e r m a n , M., P o r a c J., L a t h i n , D., S m i t h , R. & D e c i , E. L. (1978). On the importance of self-determination for intrinsically motivated behavior. *Personality and Social Psychology, Bulletin*, 4, 443—446.

ДИНАМИКА НА МЕЖДУЛИЧНОСТНИТЕ ОТНОШЕНИЯ В ДЕЙНОСТНИЯ ПРОЦЕС*

КРУМ КРУМОВ

Дейностният подход, наложил се в последните години в марксистката психология, предполага отчитане на връзката между дейността и социалните явления. Особено ярко тази връзка се разкрива при анализа на разгръщащия се в малките социални общности дейностен процес, в условията на който се структурират междуличностните отношения. Тук зависимостта е двупосочна: от една страна, междуличностните отношения не могат да се разгърнат по друг начин освен в процеса на дейността, чрез дейността или по повод на нея. Това са отношения между действащи (и взаимодействащи си) по определен начин личности. От друга страна, самата дейност не би могла да се реализира по друг начин освен посредством взаимодействащите си, влизашите в непосредствен или опосредстван контакт помежду си личности. Независимо от това диалектическо единство между дейността и междуличностните отношения, главната и определяща роля принадлежи на дейността. Разгърналият се в малката или в голямата социална общност реален дейностен процес е фундаментът, върху който се структурират междуличностните отношения, макар многообразните форми, в които те съществуват и тяхното безкрайно съдържателно богатство да създават впечатление за независимост и пълна откъснатост от дейността.

Подобна постановка ни дава основание да смятаме, че обясняването на същността и особеностите на структурирането на междуличностните отношения би следвало да се осъществи върху основата на познанието за явлението човешка дейност, т. е. чрез прилагането на дейностния подход. Това би могло да се реализира на две равнища — методологическо и частнонаучно.

На методологическо равнище постановката за определящата роля на дейността по отношение структурирането на междуличностните отношения би могла да се подкрепи с две основни положения, изведени от произведенията на класиците на марксизма.

Първото от тях е най-общ характер и е изложено от К. Маркс в „Предговор към „Критиката на политическата икономия“. Според него „не съзнанието на хората определя тяхното битие, а, напротив, тяхното обществено битие определя съзнанието им“.¹ Тази мисъл изразява сърцевината на връзката между дейността и междуличностните отношения. Чрез нея в по-широк контекст се постулира тезата, че начинът на производство на материалния живот е определящ по отношение духовния живот на обществото, че историческият изменение на начина на производство (реалната производствена дейност) предполага изменение и на обществените структури, на социалните отношения изобщо. Тази теза се съдържа в мисълта на К. Маркс, че „начинът на производство на материалния живот обуславя процеса на социалния, политическия, духовния живот изобщо“.² Това е второто методологическо положение, което може да послужи като достатъчно основание за защита на постановката, че дейността, разгръщащият се реален дейностен процес стои на основата на структурирането на междуличностните отношения.

* Статията е написана във връзка с темата „Създаване на обща психологическа теория на дейността“ от Програмата за фундаментални изследвания към МКНП — наука.

¹ К. Маркс, Ф. Енгелс. Съчинения, т. 13, с. 9.

² Пак там. с. 9.

Макар и вярна, подобна постановка не е в състояние да разкрие подробно как конкретната дейност, осъществявана примерно в определена малка социална група, може да се разглежда като фундамент, върху който се структурират междуличностните отношения. Ето защо се налага анализът да се сведе на частнонаучно, психологическо равнище. На него успешната експликация на особеностите на дейността може да даде ключа към разбирането на спецификата на междуличностните отношения.

Според нас всички опити за изясняване на същността и особеностите на междуличностните отношения трябва да водят началото си от проблема за предмета на дейността. Предметът на дейността е онази клетка, от която започва структурирането на всички социални феномени в рамките на малката социална общност. Със самия термин „предмет на дейността“ се изразява *субективното основание за включването на личността в дейностния процес*. Това е оня „пусков механизъм“, без който е невъзможна реализацията на процеса. Това означава, че външно може да е налице определена съвкупност от реакции, движения, поведенчески актове и пр., но при отсъствието на „предмет“ не може да се говори за дейност в психологическия смисъл на думата. Всяка дейност има своя предмет и изразът „безпредметна дейност“, както посочва А. Н. Леонтиев³, е лишен от смисъл. Предметът на дейността е най-дълбокият неин психически детерминант — това е необходимото и достатъчно основание за включването на отделния индивид в процеса, за превръщането му в реален субект, това е нейният „действителен мотив“.⁴ От това следва, че предметът на дейността ще стои в основата на всяка конкретна индивидуална дейност, а освен това той ще бъде основен детерминант и при реализирането на груповата форма на дейност, т. е. при осъществяването на съвместната дейност между индивидите. Ето защо при анализа на междуличностните отношения изходна трябва да бъде постановката, че през предмета на дейността се пречупва междуличностното възприемане между отделните участници в нея. Но това е само формалната страна на въпроса. Известно е, че самата дейност постоянно се изменя и се развива. Това изменение и развитие е съпроводено от постоянните взаимопреходи между нейните две основни форми — *индивидуалната и съвместната дейност*. Примерно, когато в дадена новообразувала се малка социална общност (малка група) започне реализацията на дейностен процес, по принцип е налице преход от индивидуалните форми на дейност на отделните индивиди към групова форма, т. е. към съвместна дейност. Това движение, този преход от една форма на дейност към друга предполага изменение в нейния предмет. Това изменение се съдържа в прехода на предмета на дейността от по-малка към по-голяма степен на общност, което означава, че той се превръща от предмет за отделния индивид в предмет за групата като цяло. По посока на взаимопреходите между двете форми на дейността и по посока на изменението на нейния предмет се структурират и междуличностните отношения в конкретната общност. В тази връзка трябва да се посочи, че цялостният процес на движение, изменение и развитие на междуличностните отношения е свързан с основните етапи на промените, извършващи се в дейностния процес. И доколкото би могло да се каже, че съществуващата в общността дейностна система се саморазвива, дотолкова същото може да се твърди и за междуличностните отношения. За да

³ А. Н. Леонтиев. Дейност, съзнание, личност, С., 1978, с. 76.

⁴ Пак там. с. 91.

илюстрираме тази постановка, ще вземем като пример малката социална общност — групата, в началния момент от нейното формиране. Може да се предположи, че в началния момент от разгръщането на дейностния процес е налице сбор от едновременно изпълнявани индивидуални дейности, които, разбира се, са подчинени на обединяващата ги пространствено групова цел. При реализацията на тези дейности отделните индивиди контактуват помежду си, взаимодействат си, но в психологически план се разкриват преди всичко като изпълнители на съответни социални роли. Зад тези роли стои реалността на обществените отношения, типични за социалната система, в която се разгръща дейностния процес. Колкото и да желаят участниците в груповата дейност, на този начален етап те не могат да се възприемат като реални личности, зад които стоят съответни интереси, потребности, мотиви и т. н., ако, разбира се, преди това между тях не е имало определени междуличностни отношения. Или, ако все пак зад реалните субекти се търсят и самите личности, то при всички случаи тези личности се възприемат опосредствено, чрез ролите, които изпълняват. Това е така, защото при взаимодействието са практически достоверни само взаимодействащите си субекти и регламентираните роли, които те изпълняват. Предметът, стоящ зад действията на отделните субекти, е скрит и ще остане скрит за един по-продължителен период. Следователно би могло да се каже, че отношенията между отделните субекти в малката социална общност в началния момент от разгръщането на дейностния процес се разкриват като *взаимоотношения между изпълнители на социални роли и в определен смисъл имат безличен характер*. Независимо от това трябва да се има предвид, че всяка отделна роля се изпълнява от конкретна личност, която оставя своя индивидуален отпечатък върху нея. Тя ѝ придава своя индивидуален стил, придава ѝ живот и благодарение на нея регламентираната роля става действителност.

Разбира се, взаимоотношенията между членовете на общността не остават само на ролево равнище. Изпълнението на тези роли е процес на разгръщане на дейността, а както вече отбелязахме, именно в него става изменението на социалните явления. И ако за началния момент от развитието на дейностния процес са типични „*ролевите отношения*“, разгръщащи се между включените в общността „единични субекти“, по-нататък те се заменят последователно с *два нови типа отношения*. Най-напред, според нас, възниква един качествено нов тип — отношения, които биха могли да се нарекат *междусубектни*. Този термин се използва, за да се подчертава фактът, че с развитието на дейностния процес участниците в него престават да се възприемат само като изпълнители на предписани им роли и започват да се възприемат като реални участници в организираната в рамките на групата социална дейност, резултатът от която е общ. Идеята за този резултат се отразява от всеки отделен индивид и го кара да се съпреживява като реален субект на дейността. А както е известно, идеята за общия резултат, отразена под формата на индивидуална цел, представлява по същество общата групова цел, проявяваща се като детерминанта на груповата дейност. Тази групова цел фактически се явява *системообразуващ признак* на структурата на отношенията в групата на този етап от развитието на дейностния процес.

По-нататък движението на процеса продължава и отношенията между

личностите се структурират на още по-високо равнище. Така например може да се допусне, че реалните участници в дейностния процес няма да останат на равнището, при което се възприемат само като изпълнители на предписани им роли, нито пък ще се разглеждат само като „обречени“ на взаимни действия за постигането на една точно определена цел. Иначе казано, те няма да се интересуват само от това как се изпълнява ролята, нито само от това дали реалните действия са насочени към постигането на целта, но преди всичко от това какво е основанието на всеки от тях за включването му в тази дейност. Субектът „Х“ ще съди за личността на субекта „У“ не само по определени външни белези и постъпки, не дори по това как извършва той дейността, а главно по това *какво е неговото истинско основание, неговият най-дълбок мотив*, стоящ зад нея. А действителният мотив на дейността, както беше отбелязано, е нейният предмет. Следователно *възприемането, което се реализира между отделните участници в груповата дейност, ще се пречупва през нейния предмет. И в основата на междуличностното възприемане ще лежи констатацията за общността на предмета на дейността между отделните нейни участници*. Така промяната в степента на тази общност, заключаваща се в прехода към формата на съвместна дейност, би довела до качествена промяна в структурата на отношенията между отделните членове на групата. В тази връзка, според нас, би могло да се говори за още един, нов тип отношения, които биха могли да се нарекат *междуличностни. Системообразуващ признак на системата от междуличностни отношения в групата е действителният мотив за участие в дейността, разгръщаща се в нейните рамки*. И този именно признак събира отделните членове на групата в едно единно цяло, чито функции са подчинени на един общ предмет.

От предложения дотук анализ би могло да се направи заключението, че между дейността, от една страна, и междуличностните отношения, от друга, съществува диалектическа връзка. Определящ момент в тази връзка принадлежи на дейността, макар че самият дейностен процес също е зависим от разгръщащите се в него отношения. Дейностният процес се намира в постоянно движение, изменение и развитие, а заедно с него се променят и отношенията между взаимодействащи си субекти. Най-елементарен тип отношения между индивидите, изпълняващи определена дейност в рамките на дадена малка група, са *ролевите отношения*. По-късно с развитието на дейностния процес те преминават в *междусубектни отношения*. Най-висш тип отношения са *междуличностните*. Те са налице тогава, когато съществуващата в рамките на общността съвместна дейност е подчинена на общ предмет.

DYNAMICS OF THE INTERPERSONAL RELATIONS IN THE PROCESS
OF ACTIVITY

K. Kroumov

The dependence between activity and interpersonal relations in small group are considered in the paper. The thesis is defended that the activity process is the main and determinant with regard to interpersonal relations. Their structure depends on the development of the activity process and is connected with the object of activity. On the basis of the transition occurring between the objects of activity of the individuals in a given small group, the structuring of their interrelations happens developing through three main stages — role relationship intersubject relationship and interpersonality relationship.

**ФРУСТРАЦИОННО ОБУСЛОВЕНИ ПРЕЖИВЯВАНИЯ И ПОВЕДЕНИЕ
НА ДЕЦАТА ОТ ТРУДОВО-ВЪЗПИТАТЕЛНИТЕ УЧИЛИЩА**

АТАНАС ШИШКОВ

Фрустрацията е мъчително преживяване на неудовлетвореност, появил се при съответна ситуация, което в зависимост от личностовата структура дава различни поведенчески реакции — от агресивност до примиренческо отстъпление. Затова в едни случаи се говори за ситуация, в други за преживяване или състояние, а в трети за поведение (К.Мечков, 1987). В основата на фрустрацията стои невъзвратима загуба (наречена още депривация) или невъзможност за справяне с обстоятелствата на живота, предоставящи „обективно непреодолими (или субективно възприемани) трудности, възникнали по пътя на достигане на дадена цел“ (Н. Д. Левитов, 1967).

В детската възраст, когато се изгражда личността и обстоятелствата на живота се предоставят най-вече от родителите, фрустрационните преживявания включват предимно неудовлетвореността от тяхното отсъствие или липса на грижа, подкрепа, любов. Загубата на родител, който не може да бъде заменен пълноценно, непрекъснатата конфликтност в семейството и неправилният педагогичен подход (с подчертано отхвърляне, грубост, дезинтересиране или свръхпротекция) са най-значимите фрустрационни фактори, които предизвикват мъчителното изживяване на неудовлетвореността, съпровождано най-често от отчаяние и безперспективност. На фона на тази отрицателна емоционална наситеност, срещаща се при всички психотравмено обусловени депресивни реакции при съответна личностова предрасположеност, би могла да настъпи поведенческа девиантност, достигаща до делинквентност (А. Личко, 1979).

За доказване на тази хипотетична постановка проучихме фрустрационните преживявания и реакции на децата от трудово-възпитателните училища в България.

Обект на проучване бяха всички деца от трудово-възпитателните училища в страната (с изключение на медико-педагогическите заве-

дения за лица със забавено развитие). Генералната съвкупност обхваща 974 деца и подрастващи, които бяха съпоставени с контролна група от 163 ученици от редовно училище.

МЕТОДИКА

Приложена бе експериментално-клинико-психологична методика, включваща: интервю на ученици, учители и възпитатели, ползване на медицинска и др. документация, извършване на експертна преценка и прилагане на оценъчни и самооценъчни скали (скала за психична аномалност в детска възраст на Poznaski—Cook—Carroll, самооценъчна скала за депресивност на Шишков—Терзиев и поляризирана самооценъчна скала (Т.Ш.) за депресия и агресивност.

Оценъчната скала за психична аномалност в детска възраст на Poznaski—Cook—Carroll е аналогична на скалата на Хамилтон за възрастни. Тя включва 15 айтема с операционални дефиниции към всеки от тях и от три до шест субкатегории с увеличаваща се патологична изразеност, което допринася от 0 до 5 точки към общата сума на скалата. При оценката на всеки един от айтемите се използват много източници за информация: детето, родителите, учителите, възпитателите и др., което е от особена важност за определяне психичния статус на децата. С помощта на тази скала е възможно да се определи степента на изразеност на психичната проблематика при детето и нейната промяна с времето — спонтанно или под въздействие на лечение.

Самооценъчната скала Шишков—Терзиев включва 23 айтема с тристепенна изразеност на всеки от тях. Самооценяването дава представа за наличието на депресивна симптоматика в четирите основни параметра:

1. Емоционален, при който преобладава тъгата, мъката, тревожността, раздразнителността, плачливостта.

2. Когнитивен — с мисли за вина, безперспективност, ниска самооценка, дисморфофобност, себеотносно преживяно недоволство и неодобрение от страна на близките, хипохондричност, разсеяност, намалена паметова възможност.

3. Подтиков — с нежелание за игра, за учене, за общуване, контрастиращи с изявена суицидна зареденост.

4. Витален — с нарушаване на съня, апетита, подвижността и намаление на теглото.

Поляризиранната самооценъчна скала (Т. Ш.) представлява въпросник с 24 айтема с възможни два отговора — в положителен и в отрицателен аспект, които дават представа за наличието на агресивна реактивна готовност успоредно с депресивната симптоматика. Степента на агресивната готовност се оценява от общия бал, включващ импулсивност, пряка агресия, садистичност, вербална агресивност, авторитарност, опозиционност, гневливост и чувство за превъзходство.

При обработката на данните се използваха методите на математическата статистика, при които освен прости аритметични съпоставки в абсолютни стойности и процентни съотношения, бяха приложени: непараметричен, вариационен и алтернативен анализ.

РЕЗУЛТАТИ

Проучване невротичността и абнормността на личностовата структура

Емоционални нарушения и парциални задръжки в развитието установихме в 30,81%. Този процент в контролната група се оказа значително по-малък — 8,66%. Освен това в момента на изследването 35,51% се оказаха със здравна проблематика, като невротичността и психопатната (характерова) абнормност заема 80% от тях. В контролната група нуждаещите се от здравна помощ бяха 16,56% с преобладаване също на граничната психопатологична симптоматика. При по-малките преобладаваха така наречените моносимптомни (системни) неврози, където клиничната картина се владее само от един симптом като енуреза (изпускане помалка нужда), енкопреза (зацепване на бельото с изпражнения), тикове, нощи страхове, заекване, гризене на нокти и др.

Особено чести се оказаха невротичните стигми, свързани най-често с краткотрайни стресови фактори от непосредственото социално обкръжение. Феноменологичното богатство на тези стигми не се различава съществено от класифицираните описания в литературата (Хр. Христозов, 1983). Превалираха състояния на възбуда — напрегнатост, неспокойство, нервност, тревога, речева улесненост; състояния на отслабена вътрешна съпротива с внушеност, неувереност, обърканост, плахост; стенична емоционалност и волевост с дистимност, плачливост, страхливост, чувство на самотност, намален работен капацитет в училище; емоционална лабилност със заплахи за самоубийство и съспектни данни за превалиране на егоцентризъм, сръдливост, опозиционност, с оплакване от безсъние, главоболие, притъмняване пред очите и др.

Тези състояния, срещани във всички възрасти, биха могли да се синтезират в следните групи:

1. С преобладаване на преходна свръхмерна възбудимост
2. С персистиращо надделяване на потискащите тенденции
3. С емоционална и поведенческа неравновесност
4. С доминираща вегетативна дисфункция.

При навършилите вече 14-годишна възраст се констатираха и по-разгънати невротични картини.

В 20% от децата на експерименталната група се очертаха психопатни разновидности с елементи на психичен инфанилизъм, неустойчивост, хистеричност, дистимност, дисфоричност, слабоволевост, сексуална извратеност (с преобладаване на хомосексуалност) и склонност към алкохолна употреба (или вдишване на ацетонови пари, най-често от лепило).

Установени бяха и няколко случая на забавено (тотално) развитие, където „нарушението на познавателната дейност“ (С. Я. Рубинштайн, 1979) включваше: . . . , дефицит на любознательността, на потребността от нови впечатления, на познавателните интереси, слабост на ориентировъчната дейност със затруднено възприемане на новото, с бедност на кръгозора, малък запас от представи, конкретност и повърхностност на мисленето, слабост на обобщението и незрелост на емоционално-волевата сфера“ (Г. Сухарева, 1975).

По-чести се оказаха парциалните нарушения на интелектуалното функциониране, дължащо се на социална (педагогическа) занемареност или по-рядко на частично засягане на някои психични сфери като: внимание, динамика на нервните процеси, наличие на дислексия и дисграфия.

Фрустрационни въздействия, преживявания и поведение

Фрустрационните въздействия в семейството констатирахме при 72% от изследваните (11% при контролните лица със значимост в разликата $P < 0,001$), като доминираща се оказа конфликтността между родителите — в 60%, следвани от лошите отношения на родителите към децата в 57% и загуба на родител вследствие развод или смърт в 41% (В контролната група доминират лошите отношения между родителите и загуба на родител поради развод с еднакъв процент — 4,91, следвани от лошите отношения на родителите към децата — в 0,61%).

Асоциалното поведение на подрастващите, за което са изпратени в трудово-възпитателните училища, говори за агресивна изява по отношение на обществото независимо от вида на поведенческото отклонение. Напоследък много автори застъпват схващането, че при голяма част от непълнолетните с асоциални прояви стои депресивна симптоматика, при която превалират отчаянието и пессимизът. А има автори в България, които също установяват в своите изследвания голям процент на пессимизъм и отчаяние при тези деца, което възприемат като „засилени качества на личността“ (Г. Ценков, 1982 г.). Независимо от формулировката, която ще дадем, не може да не приемем, че е налице отрицателна емоционална наситеност, характерна за депресивния синдром. Така депресивността и агресивността се съчетават по своеобразен начин в поведенческата реактивност.

Агресивността в човешкото поведение представлява социобиологичен феномен, който може да бъде нормалпсихологичен, появяващ се в резултат на насилие или съответна ценностна позиция и абнормен — при болестни състояния и кризисни ситуации. В литературата агресивността обикновено се определя като постъпателна действена активност на живата система сувреждащ резултат. Разглеждането на агресивността по този начин като че изключва наличието на депресивност, която най-често в представите на човека е свързана с емоционална и психомоторна потиснатост, парализираща действената активност. Сложността на психичните преживявания на човека обаче не отхвърля вероятността от подобно съчетание.

Създадените разнообразни теории за обяснение на агресивността, предлагани от физиологии, етолози, бихевиористи, психоаналитици и други, разглеждат агресивността като инстинкт, нагон или стремеж на личността да изтъква своето превъзходство, довеждащо до открит акт на деструкция, чието насочване зависи от преобладаващия тон на емоционалната компонента. Така депресивността, свързана с нагона към смъртта, обяснява съществуващата според тях саморазрушителна поривност (Хр. Димитров, 1976 г.).

В последните десетилетия все по-голяма популярност има фрустрационната теория за обяснение на човешката агресивност. За разлика от първите ѝ представители — Ж. Долард, М. Милър, Л. Дууб и др. (цит. по Г. Йолов, 1975 г.), които категорично отхвърлят вероятността за поява на депресивност при фрустрираща обстановка, L. Berkowitz (1968) приема, че агресията не е единствен отговор на „нездоволеността“ и допуска тяхното съчетание.

Kendell R. (1970) сочи, че между агресията и депресията (схващана и като доминиращ тон, и като синдром) съществува в много случаи вътрешна корелативна свързаност, при която с нарастване на агресивната изявеност се завоалирва подлежащата депресивна основа.

Несъмнено фрустрационната теория за агресивното поведение е едно-

странна и недостатъчна. Днес сложната и многослойна биологична и психо-социална обусловеност на агресията едва ли би могла да се оспори от някой. И все пак в редица случаи на протестно поведение с антисоциална насоченост в юношеска възраст, ненадживяна фрустрация, чувство на обида и неразбраност от страна на околните, които в последна сметка са корелати на депресивното настроение, могат да бъдат разкрити по несъмнен начин. Тяхното познаване би имало значение за вземане на необходимите мерки за социална профилактика и психотерапия.

Отчетената фрустрираща обстановка в семействата на 72% от изследваните несъмнено е обусловила голяма част от агресивните прояви към общество. А отчетената от нас депресивна емоционалност в 81,03% говори за връзка и взаимозависимост между тези два компонента на психичния живот. В контролната група депресивността достигна 29,45% ($P < 0,001$). Не надвишаваща е депресивността, установена в тази възраст при епидемиологични проучвания (Я. Бомба, 1987 г.) — 31,6%.

Прави впечатление също така, че депресивността е най-изразена сред женския пол — 91,63% (73,36% при мъжете) със значимост в разликата ($P < 0,001$), когато в контролната група тези взаимоотношения са обратни — 25,68% при жените и 32,58% при мъжете, но без значимост в разликата.

Най-изразени в експерименталната група се оказаха емоционалните и когнитивните разстройства, докато в контролната превалираха виталните с акцент върху нарушението на съня и апетита.

Съответно на повишената депресивност, тестовото психологично изследване показва и повищена агресивност — 78,86%.

Успоредност и подобно завишиване на агресивността, съответно депресивността, но със значително по-малки стойности отчетохме и в контролната група (агресивност 17,57%, а комбинация от агресия и депресивност в 8,11%), където обаче се установиха и различия по отношение вида агресивна изява. Така в трудово-възпитателните училища по-висока оценка има склонността към авторитарност и пряка агресия, докато в редовното училище доминират агресивната раздразнителност и инфантилната, недобре мотивирана и осъзната агресивност.

Съпоставката на клиничната вариативност на агресивността и депресивната симптоматика показва, че най-висока е корелацията между емоционалните прояви: потиснатост, раздразнителност, плачливост и пряко изявената агресивност, следвани от подтиковите нарушения с акцент върху намаленото училищно функциониране, социална изолация и суицидна зареденост.

Персистирането на агресивността на основата на депресивна емоционална тоналност, засилваща се в условията на трудово-възпитателните училища, е несъмнено свързана и с появилите се там нови фрустрационни ситуации, споделени от 56,37% изследвани лица.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Установената личностова непълноценост и абнормност в 66,32% от подопитните лица говори за повищена ранимост и фрустрационна готовност, при която въздействието на неблагоприятната семейна (в 72%) и извънсемейна (в 56,37%) обстановка поражда мъчителни преживявания на неудовлетвореност, безнадеждност и пессимизъм. Така оформеният депресивен синдром в 81,03% включва в своята симптоматика протестното поведение, фокусиращо в асоциална девиантност и делинквентност.

За предотвратяване на асоциалното личностово развитие сред подрастващите е необходимо (наред с другите възпитателни и превъзпитателни мерки) навременно диагностициране на фрустрационните преживявания, методико-педагогично въздействие и провеждане на психосоциални интервенции в семейната и в училищната среда.

ЛИТЕРАТУРА

1. Димитров, Х.р. Неофрайдизъмът в съвременната психиатрия и медицинска психология, МФ, С., 1976. 2. Йолов, Г. Личността в критична ситуация, ПИ, С., 1975. 3. Личко, А. Подростковая психиатрия, Л., М., 1979. 4. Левитов, Н. Фрустрация как один из видов психических состояния, Вопросы психологии, 1967, 6, 118—129. 5. Мечков, К. Критична преценка и неизползвани възможности на картино-фрустрационния тест на Розенцвайг, Психология, 1967, 6, 14—20. 6. Рубинштейн, С. Я. Психология умствено-осталого школьника, МП, 1979. 7. Сухарева, Г. Клинические лекции по психиатрия детского возраста (клиника олигофрении), М., 1975. 8. Христозов, Х.р. Психогенные заболевания. Детска психиатрия (под ред. Хр. Христозов), МФ, С., 1983, 164—191. 9. Ценков, Г. Отчаянието и пессимизът у непълнолетните правонарушители, Обществено възпитание, 1982, 3, 27—31. 10. Bergkowitz, L. Roots of Aggression-Examination of the Frustration — Aggression Hypothesis, N. Y., 1968, 11. Kendel, R. Relationship Between Aggression and Depression, Archives general Psychiatry, 1970, 22, 4, 308—318.

EXPERIENCING AND BEHAVIOUR OF REFORMATORY SCHOOL CHILDREN DETERMINED BY FRUSTRATION

A. Shishkov

Using a battery of psychological methods the author performs a detailed analysis of the personality and of the microsocial (mainly of the family) insolvency as a prerequisite for frustration experiencing in reformatory school pupils. The depressive symptoms found in 81.03% of them included aggressiveness as an obligatory component persisting in the focus of associational deviance and delinquency.

ОСНОВНИ ХАРАКТЕРИСТИКИ НА НАСОЧЕНОСТТА НА ВЪОБРАЖЕНИЕТО

ГАЛЯ ГЕРЧЕВА

Теоретичните и експериментално-психологическите изследвания на въображението доказват, че то се явява специфично ядро на творческите способности на личността (2, 3, 4, 5). От това се обуславя научният интерес към установяване на факторите, от които зависи развитието и функционирането на този психически процес, чиято парадоксална същност се състои в това, че, от една страна, се отразява и познава обективната действителност, а от друга страна, се създават нови построения, в които обективната действителност е пречупена през призмата на необичайното, абсурдното. Причината за това „противоречие“ се установява след теоретичната и експерименталната обосновка на положението, че в основата на въображение то лежи опитът на личността — индивидуалният и усвоеният социален опит.

Диалектическото взаимодействие на индивидуалния и социалния опит на личностно равнище определя формирането на продуктите на въображението.

При решаването на всеки проблем, предполагащ участието на въображението, личността преобразува почерпания от действителността опит и създава нови построения. В този аспект е необходимо да се подчертава, че съществува правопропорционална зависимост между опита на личността и творческата проява на въображението ѝ — колкото е по-богат, по-многострумен запасът на личността от образи, понятия, разнобразни знания, толкова по-ценн ще бъдат резултатите от дейността на въображението на личността. Този факт се потвърждава от експерименталното изследване на вербалното и символично-образното въображение на ученици при различни условия на обучение. „По всяка вероятност, отбелязва Г.И. Ангушев, системата на обучение в „Училището на бъдещето“ разширява явно научно-практическия опит на учащите се, увеличава го количествено, изменя възможностите на техния „разсъдък“, т. е. възможностите на интелектуалната им сфера. С развитието на познавателната потребност на тези ученици се създава определен фон за развитие на въображението, определена база за неговия качествен скок“ (1, с. 123). Следователно опитът на личността обуславя в голяма степен богатството, широтата, социалната значимост на продуктите на въображението. Но едновременно с това той изпълнява и друга, не по-маловажна функция, определена много точно от Э. А. Пармон: „Опирайки се на достигнатото равнище на знания като на стартова площадка за изказване на нови, необичайни идеи, фантазията в същото време намира в него свояго рода задържащ фактор, непозволяващ да се откъсне от достоверните факти и да тръгне по линията на безпочвените измислици“ (8, с. 60).¹

В някои случаи тази „задържаща“ функция на опита се проявява достатъчно отчетливо и тогава водеща е насочеността на въображението към адекватното отразяване на действителността. Именно тази насоченост на въображението може да се обозначи като реалистична, а типът въображение — реалистичен. Но опитът може да послужи и като „стартова площадка“, от която въображението се насочва към съществено преобразуване на опита, което води до създаването на качествено нови построения, които много често нямат, а и не биха могли да имат прототипове в действителността. Тази насоченост на дейността на въображението може да се нарече нереалистична или фантастична, а типът въображение — съответно фантастичен. Или с думите на Л. С. Коршунова, този факт може да се изрази по следния начин — фантазията (в нашия случай фантастичният тип въображение — Г. Г.) продуцира това, което не съществува и понякога дори не може да съществува, а в същото време въображението (при нас реалистичният тип въображение — Г. Г.) е по-тясно свързано с околната действителност, то е като че ли приземено (7, 23).

По такъв начин при характеризиране насочеността на въображението се подчертават две нейни особености — реалистичност и фантастичност. Като се отчете и обоснованото в марксистко-ленинската психология положение за структурата на въображението като функционално единство на словесно-понятийни и словесно-образни компоненти (3, 9), възниква въпросът за специфичните особености на насочеността на равнището на словесно-образните и словесно-понятийните компоненти на въображението.

Предмет на настоящото експериментално-психологическо изследване е

именно насочеността на словесно-образните и словесно-понятийните компоненти на въображението при активизирането им с различни по характер (конкретни и абстрактни) стимулни думи.

МЕТОДИКА

Обект на изследване са 62 юноши (момичета и момчета) на възраст 15—16 години.

В зависимост от предмета на изследването са подбрани и съответни адекватни стимули. В качеството на стимули са използвани 6 конкретни думи, предизвикващи относително лесно образен еквивалент в съзнанието на личността — роб, остров, съкровище, залез, жътва, извор и 6 абстрактни стимулни думи, предизвикващи в съзнанието на личността относително трудно образен еквивалент — мъдрост, вечност, чудо, надежда, доверие.

Експериментът включва две серии. В първата серия изследваните лица изпълняват задача, посочена в следната инструкция: „С думата могат да се съчинят различни истории за много на брой интересни и остроумни неща. В отговор на тази дума опитайте и Вие да опишете оригинални, необикновени картини или идеи. Постарарайте се да разкриете Вашия замисъл колкото може по-образно, ярко и подробно! Стремете се да пишете за неща, за които никой друг не би се досетил! Това дори могат да бъдат неща, несъществуващи реално — плод само на Вашето въображение. Дайте пълна свобода на въображението си!“

Тази задача изследваните лица изпълняват за 45 минути, като всяко от тях съставя по посочената инструкция 4 съчинения — 2 с конкретни стимулни и 2 с абстрактни стимулни думи.

Във втората серия (интервалът между двете серии е 7 месеца) изследваните лица изпълняват със същите стимулни думи следната инструкция: „Установено е, че думите предизвикват съответни образи в съзнанието на личността. Ще Ви бъдат предоставени 4 думи. В отговор на всяка от тях Вие трябва да нарисувате нещо оригинално, нещо, за което никой друг не би се досетил! Дайте пълна свобода на въображението си! За качеството на рисунките не се притеснявайте, важно е само те да отразяват Вашия замисъл!“

Тази задача изследваните лица изпълняват за 45 минути, като всяко от тях съставя по посочената инструкция 4 пиктограми — 2 с конкретни стимулни думи и 2 с абстрактни стимулни думи.

РЕЗУЛТАТИ

След провеждането на експерименталното изследване са получени 240 съчинения (8 неизпълнени) и 245 пиктограми (3 неизпълнени). Продуктите на въображението — съчинения и пиктограми, са класифицирани в зависимост от насочеността на въображението — реалистична или фантастична. Получените данни са представени в табл. 1.

Тези данни позволяват да бъдат проверени чрез t -критерия на Стюдънт (6, с. 66) статистическите различия между средния брой съчинения и пиктограми с реалистична насоченост на въображението и между средния брой съчинения и пиктограми с фантастична насоченост на въображението, а също така да бъде оценена силата на зависимостите с коефициента на корелация на Пирсон—Браве (6, с. 96) — табл. 2.

Таблица 1

Характеристика на насочеността на словесно-понятийните
и словесно-образните компоненти на въображението

Стимулни думи	Продукт	Насоченост на въображението					
		реалистична		фантастична		общо	
		брой	%	брой	%	брой	%
Конкретни	С	75	63.0	44	37.0	119	100
	П	117	94.4	7	5.6	124	100
Абстрактни	С	95	78.5	26	21.5	121	100
	П	109	90.1	12	9.9	121	100

С — съчинения; П — пиктограми.

Таблица 2

Значимост на разликите между средния брой съчинения и пиктограми
с реалистична и фантастична насоченост на въображението

Стимулни думи	Насоченост на въображението	Продукт	Sреден брой	Критерий t	Критерий $t_{\alpha=0,05}$	Коефициент на корелация
			реалистична	П	С	
Конкретни	реалистична	С	1.21	5.91	2.00	0.24
	фантастична	П	1.89			
Абстрактни	реалистична	С	0.71	5.25	2.00	0.27
	фантастична	П	0.11			
	реалистична	С	1.53	2.36	2.00	0.24
	фантастична	П	1.76			
	реалистична	С	0.42	2.49	2.00	0.25
	фантастична	П	0.19			

ОБСЪЖДАНЕ НА РЕЗУЛТАТИТЕ

Получените в експерименталното изследване продукти на въображението позволяват особеностите на насочеността на словесно-понятийните компоненти на въображението да бъдат установени при анализа на вербалните продукти — съчиненията, а на словесно-образните компоненти при анализа на пиктограмите.

Според данните, представени в табл. 1, при творческа дейност с конкретни стимулни думи в 63% от съчиненията се проявява реалистичната насоченост на словесно-понятийните компоненти на въображението и в 37% — фантастичната насоченост. При дейност с абстрактни стимулни думи в 78,5% от съчиненията се проявява реалистичната насоченост, а в 21,5% — фантастичната насоченост на словесно-понятийните компоненти на въображението.

Когато обект на преобразуване са конкретни стимулни думи и продуктите на въображението се обективират нагледно в 94,4% от пиктограмите се проявява реалистичната и в 5,6% от пиктограмите — фантастичната насоченост на словесно-образните компоненти на въображението. При творческа дейност с абстрактни стимулни думи в 90,1% от пиктограмите се проявява реалистичната и в 9,9% — фантастичната насоченост на словесно-образните компоненти на въображението.

Следователно определяща във всички случаи е реалистичната насоченост на въображението. Тя се обективира в по-голям относителен дял на съчинения и пиктограми. Едновременно с това обаче е необходимо да се подчертава, че реалистичната насоченост е по-характерна за словесно-образните компоненти на въображението. За това говори фактът, че относителният дял на пиктограмите с реалистична насоченост на въображението във всички случаи е по-висок от този на съчиненията. Тази закономерност може би се дължи на обстоятелството, че словесно-образните компоненти са по-непосредствено обвързани със сетивния опит, с обективната реалност. В случая при тях като че ли се проявява по-определенко именно „задържащата“ сила на опита.

По отношение на фантастичната насоченост на въображението би могло да се твърди, че тя е характерна предимно за словесно-понятийните компоненти на въображението. Тази констатация следва от факта, че във всички случаи относителният дял на съчиненията, в които се проявява фантастичната насоченост на въображението, е по-голям от този на пиктограмите. Тя характеризира случаите, когато изследваните лица се стремят да внесат нереални елементи в съчиненията си: временни — отнасяне на събитията обикновено в бъдещето или в миналото; пространствени — описание на необикновени обекти (планети, същества и т. н.); функционални — приписване на несвойствени функции (обикновено чрез олицетворение); качествени — придаване на необичайни свойства като същностни за дадени обекти. Необходимо е да се подчертава, че именно при фантастичния тип въображение изследваните лица използват описаните методи за създаване на фантастични продукти — агутинация, хиперболизация, акцентиране и т. н.

Данните в табл. 2 убедително потвърждават описаните тенденции, т. е. реалистичната насоченост е по-характерна за словесно-образните компоненти на структурата на въображението, докато фантастичната насоченост се проявява по-определенко като характеристика на словесно-понятийните компоненти на структурата на въображението. Приведените в табл. 2 кофициенти на корелация показват, че силата на описаните зависимости е слаба. Необходимо е да се отбележи също така, че установените закономерности не се влияят от характера на стимулната дума.

ИЗВОДИ:

1. В условията на творческа дейност — словесна или изобразителна, се проявява както реалистичната, така и фантастичната насоченост на въображението на изследваните лица.
2. Реалистичната насоченост се проявява като типична за словесно-образните компоненти на въображението независимо от характера на стимулните думи.
3. Фантастичната насоченост е характеристика предимно на словесно-понятийните компоненти на въображението.

Тези резултати биха могли да бъдат отчитани при формирането и развитието на въображението на учениците в учебно-възпитателния процес.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ангушев, Г. И. Саморегуляция на психическата дейност на учениците, С., Народна просвета, 1979.
2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество подростка, Собр. соч., М., Педагогика, 1984, т. 4.
3. Дудецкий, А. Я. Теоретические вопросы воображения и творчества, Смоленск, 1974.
4. Злотников, В. Г. Пропсес воображения в художественном творчестве, Автореф. канд. дисс., М., 1966.
5. Игнатьев, Е. И. Воображение и его развитие в творческой деятельности человека, М., Знание, 1968.
6. Коршунова, А. С. Воображение и его роль в познании, МУ, 1979.
7. Клаус, Е. бнер. Основы на статистиката за психология, социология и педагогика, С., Наука и изкуство, 1971.
8. Пармон, Э. А. Роль фантазии в научном познании, Минск, 1984.
9. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологи, М., Учпедгиз, 1946.

THE ASPECTS OF IMAGINATION AND THEIR MAIN CHARACTERISTICS

G. Gertchewa

The basic characteristics of imagination are realism and fantasy. The investigation of the peculiarities of the aspects of imagination at both verbal-visual and verbal-conceptual levels is of definite scientific importance.

The research proves that the realistic aspect is typical for verbal-visual components and the fantastic aspect is mainly expressed at the level of verbal-conceptual components of imagination.

Педагогическа и възрастова психология

ПО СЛУЧАЙ 110-ГОДИШНИНАТА ОТ
РОЖДЕНИЕТО НА ТОДОР САМОДУМОВ

ОРИГИНАЛЕН ПОДХОД НА ТОДОР САМОДУМОВ ЗА ИЗЯСНЯВАНЕ НЯКОИ ОСОБЕНОСТИ НА МИСЛЕНЕТО

СТАНКА МИНКОВА

Учителският събор в гр. Пловдив през 1906 година е развлечуван и заинтересуван от разсъжденията, които Тодор Самодумов споделя в реферата за ролята на чувствата при мисленето. В отговор на желанието на много бройните присъстващи да се запознаят по-отблизо с мислите, изложени в реферата, Тодор Самодумов публикува своята работа, макар че както отбележва в предговора „тя не е съвършена и пълна и не е готова за печат“¹.

¹ Цитатите от Т. Самодумов са по книгата му „Ролята на чувствата в областта на мисленето“ второ издание, София, библиотека „Наука и възпитание“, № 7.

Независимо от скромната оценка на автора за несъвършенство и непълнота и днес, повече от 80 години след първата публикация, трудът на Т. Самодумов „Ролята на чувствата в областта на мисленето“ предизвиква заслужен интерес, а някои от въпросите, които засяга, все още не са изследвани, за да получат съвременна научна трактовка.

За нас днес взаимоотношението чувства и мислене не само буди интерес и любопитство. Психологията го издига като важен научен проблем, чието разработване има голямо значение за по-чълко разкриване на същността и особеностите както на мисленето, така и на чувствата и главно за изясняване субективната характеристика на мисленето.

На съвременния етап се експериментира, изяснява и разработва пр облемът емоционална регулация на мисленето. Този проблем по своята същинест и формулировка е перифразиране със съвременно звучение на темата на Т. Самодумов: ролята на чувствата в областта на мисленето. Неговото зключение със силни думи разкрива съветският психолог О. К. Тихомиров: „Без експериментално-психологическите изследвания на емоционалната регуляция на мисловната дейност не можем да си представим съвременната психология на мисленето.“². Изводите от изследователската работа обхващат важни страни на взаимоотношението чувства—мислене, а именно:

— Емоционална активизация на мисловната дейност при решаването на задачи (О. К. Тихомиров, В. Н. Мясищев, В. Е. Виноградов).

— Регулиращи и евристични функции на емоционалната регулация.

— Ролята на положителните и на отрицателните емоционални оценки.

Благодарение на правилния и верен подход към проблема, макар и без доказателствен материал на експериментални изследвания, Т. Самодумов разкрива важни особености на мисленето. Едни от тях са подкрепени от съвременните изследвания, а други звучат актуално и приемливо.

Първият въпрос, поставен в труда, се отнася до познавателния характер на мисленето и влиянието на чувствата върху изграждане на истинни, обективни оценки и съждения за действителността. „Може ли нашата мисъл да бъде обективна — пити Т. Самодумов, — дали начинът, по който са подредени мислите, е подчинен на обективни логически закони или в основата му лежи чувство, импулсивна сила?“ (с. 7). В отговор на този въпрос Т. Самодумов допуска, че мисълта има своя психическа гравитация, като се подчинява на притегателната сила на чувството, тя не е свободна да следва непременно една абстрактна логическа линия, служейки на борбата за живот, тя (мисълта) не може да се отдели лесно от интересите на нашето „аз“ (с. 8 и 9). С тези разсъждения още в началото Т. Самодумов изразява своето отношение към поставения от него проблем: Той застава на позицията за голямо, решително влияние на чувствата върху мисленето.

Като се спира на въпроса за начина, по който се подреждат мисли те, Т. Самодумов разкрива в психическото устройство на человека присъствието на друг вид логика — логика на чувствата, която е свързана както със значителната сила на афектите и е способна да разрушит строя на мислите, да скъса веригата на всяко правилно заключение, така и със системното, последователно влияние на по-слабите чувства, които влизат в съюз с ума, сливат се с мисълта и ѝ дават известно направление. „Ние напичаме логика на чувствата — пише Т. Самодумов — това мислене, което върви непрекъснато със в-

² Тихомиров, О. К. Психология мышления. Московского университета. 1934 г., с. 89.

ствата и прави компромис с много положителни истини или заблуждения, за да ги удовлетвори“ (с. 44). Най-ярък израз логиката на чувствата намира в поведението и разсъжденията на фанатиците. За тях, според Т. Самодумов, „известно чувство става център, всяка мисъл като че се цензурира, всеки полет на мисълта спира, когато няма връзка с господстващото състояние“ (с. 44).

Но не само при фанатиците логиката на чувствата подчинява логиката на мисълта. Притегателната сила на чувството, която създава психичната гравитация, Т. Самодумов разглежда като обща характерна особеност на отношението чувства и мислене. Тази сила на чувствата, според него, може да бъде толкова голяма, че да създава господство на чувствата, да поробва мисленето и да го води към заблуждение (с. 4 и 8). „Изобщо — пише той — чувствата добиват почти пълно господство над разсъдъка, без да сме в състояние да забележим това. Под тяхно влияние ние смятаме известно нещо за добро или зло, полезно или вредно, хубаво или лошо и т. н.“ (с. 23). „Чувството простира своето господство до такава степен върху разсъдъка, че онова, което е наше желание, става наша вяра. Не е погрешно следователно, ако кажем, че човек се надява на онова, що желае, а в каквото се надява, той вярва“ (с. 32). „Колкото по-силно е известно чувство, толкова по-силно то обгръща нашия ум и убеждението в известни неща под влияние на чувството може да премине в екзалтация. Ето защо никаква логика не може да укроти буйните чувства, никакви съвети не могат да смирят гневния, никакви доводи не могат да разубедят вярващия“ (с. 46).

Със съвременните експериментални изследвания за определяне на емоционалната регулация на мисленето се установяват варианти на истинност за емоционалните оценки. Тези оценки може да са грешни, но не винаги, а в някои случаи са по-верни от вербалните. Съветският психолог О. К. Тихомиров обяснява това с образуваните в индивидуалното съзнание скъла на ценностите. Когато обективната и субективната скъла на ценностите не съвпада, тогава емоционалните оценки са грешни, а при съвпадение те са верни.³

Заслуга на Т. Самодумов е, че много по-рано, преди експерименталните изследвания да обяснят причините за истинност и неистинност на емоционалните оценки, той обстойно изяснява влиянието на чувствата върху мисленето, спира се на ролята на чувствата, сигнализира и предупреждава за случайте, когато заблужденията, неверните съждения и оценки се приемат за истини. Той изразява съмнение към приетата в негово време теза, която игнорира чувствата под натиска на рационализма. Независимо че определя голяма роля на чувствата, Т. Самодумов вижда и разкрива и отрицателните страни на тяхното влияние върху мисленето. „Аз подвеждам на съмнение мисълта, че човек е мярката и критерият на истината, и че при изследването ѝ човек си служи с хладния разум и интелекта. Ослепителната вяра в нещо може да държи човека в робско заблуждение, без да съзнава, че прави грубо нарушение на правилното мислене“ (с. 8).

С диалектически поглед върху познавателната същност на мисленето Т. Самодумов разкрива сложните взаимоотношения между истина и неистина, отразени в субективизма на човека, породен от емоционалната регулация на мисловния процес. „Онова, в което ние днес вярваме — пише Т. Самодумов, — други не вярват, или даже ние самите в друго време бихме се разколебали

³ Тихомиров О. К. Психология мышления. Московского университета. 1984 г. с. 100.

в неговата правота. Истинното и лъжовното е също тъй относително, както доброто и злото. Да мислим тъй или иначе, зависи от много обстоятелства, а не само от това, че се стремим към истината. Понякога даже твърде много зависи от играта на думите, в които човек вплита заблуждението, за да схваща известно нещо за истината. Ето защо ние твърдим, че преди още да се яви умислената лъжа, твърде много е била разпространена „лъжата на мисълта“ – „самоизмамата“ (с. 9, 10),

Диалектическата основа за разсъжденията на Т. Самодумов се открива и в отношението му към единството на самосъзнанието и хармоничната цялост на личността. Стремежът към истината е присъщ на човешкото познание, но по пътя към установяване на истината човек минава и през заблудата, в която понякога трябва да вярва, за да се самосъ храни, в такъв смисъл е и следното становище на Т. Самодумов: „Ние търсим да намерим примирие във всичко, най-вече в себе си, защото, който постоянно открива заблуждения и непоследователност в себе си, в него единството на самосъзнанието се нарушава, личността като хармонична цялост се изгубва, та в подобен случай ние изгубваме компаса на живота, не знаем как да реагираме на всичко, що ни окръжава. Естествено, че това е вредно за живота, а каквото пречи на нашето самозапазване, ние инстинктивно избягваме“ (с. 9).

Като разработва въпросите за ролята на чувствата в областта на мисленето, Т. Самодумов не се ограничава само в сферата на индивидуалното съзнание. Той разглежда тази роля и в по-общ социален аспект и намира, че и в областта на идеологията и на партийната мисъл и политика чувствата имат важна роля и такова влияние и значение, както за отделната личност. Според него „Масовата, съсловната, партийната мисъл е пропита също тъй от чувства. Те са именно силата, която слепява нейните членове. И ние действително виждаме, че една партия толкова повече успява и добива привърженици, колкото със своите програми олицетворява исканията, нуждите, интересите на своите партизани. Една партия може да пропадне, да загълхне, не защото програмата ѝ е лоша, не защото не може логично да обоснове и да докаже правотата на своите искания, а защото не може да олицетвори възделенията, идеалите, или по-добре чувствата на хората, от които иска да вербува партизани“ (с. 23, 24). Той продължава: „Идеите на дадено време не са произволна творба на мисленето, те крият в своите основи желания и мечти, които мисълта е кристализирила в идеи и ги е изразила в един последователен ред от мисли“ (с. 9).

Значението и положителната роля на чувствата върху мисленето Т. Самодумов открива при личностните взаимоотношения и в творческия процес.

Симпатиите, печеленето на привърженици, силата на убеждението се дължи на участието на чувствата при взаимоотношенията между хората. „Емоционалното въздействие – пише Т. Самодумов – е много по-силно от всяко доказателство. Никога истината не е всявала такъв възторг в човечеството, колкото надеждата и вярата. За оратора най-съществено е въображението и страстита. . . не е нужно да просветим, да разясним, а със своята реч, със своята логика трябва да разкъсаме сърцето, да разтърсим въображението и да подчиним волята“ (с. 48).

Положителната роля на чувствата върху творческия процес не е убягната от вниманието на Т. Самодумов. Той посочва, че новите идеи се създават в състояние на вдъхновение и приятни чувства.

В своя труд „Ролята на чувствата в областта на мисленето“ Т. Самодумов си поставя задачата да разкрие онези особености на мисловния процес, които са свързани с влиянието на чувствата върху него. Това е трудна задача, като се има предвид, че мисленето е един от най-сложните психични процеси, които не се поддават леко на наблюдение и изследване. Както отбелзва съветската психологка К.А.Славская: „Няма нищо в човека по-независимо от външните обстоятелства, по-скрито и недостъпно, отколкото мисълта. Даже животът на човека, неговите постъпки и поведение повече зависят от обкръжението, отколкото неговата мисъл. Оттук и изводът: моята мисъл, това е най-съкровеното в мен, тя е достъпна само за мен самия.“⁴

Голямо значение за достъп до сложната същност на едно явление има вярно намереният път, точният и адекватен на неговата характеристика подход при изучаване на външните и вътрешните му признания. Счита се, че главните трудности при изясняване въпросите от психологията на мисленето са от методологическо естество.

Постиженията на Т. Самодумов се дължат на вярната методологическа основа, върху която той гради своите разсъждения. Диалектическото виждане на проблема му осигурява дълбоко вникване в сложните вътрешни взаимозависимости между чувства и мислене и произтичащото от тях движение към истината по пътя на приемане и отхвърляне на заблужденията.

Методологическата основа дава насоките, от нея зависи и конкретният подход за по-непосредствено приближаване до изследваното явление и разкриване на неговите особености. Като се основава на диалектическите взаимоотношения между чувства и мислене, Т. Самодумов стига до разбирането за сложната същност на мисленето и за неговия комплексен характер. „Нашата мисъл не е тъй праста, както с нея може да се оперира при говора, а представлява комплекс, който що-годе съдържа чувствени и волеви елементи. Разбира се, същото е и с ония състояния, които схващаме като чувство или воля“ (с. 3). Този подход на Т. Самодумов му помага да разкрие много и съществени особености на мисленето, предизвикани от влиянието на чувствата, да изрази важна страна от богатото многообразие на сложната човешка душевност.

Пристигвайки към психичните процеси, респективно към мисленето като към сложен комплекс, Т. Самодумов се издига до съвременното схващане за интегралния характер на психичната дейност, който се изразява във взаимна обусловеност между психичните процеси.

ФОРМИРАНЕ НА ПРЕДСТАВА ЗА ПИСМЕНАТА РЕЧ У 5—6-ГОДИШНИТЕ ДЕЦА В ДЕТСКАТА ГРАДИНА

ФИДАНА ДАСКАЛОВА

Една от основните задачи пред 6-годишния ученик в I клас е усвояването на писмената реч в нейните две основни форми — четене и писане. Това е същността на процеса ограмотяване, който е преломен момент както в лингвистичното, така и в общото интелектуално развитие на детето и на човека

⁴ Славская, К. А. Мысль в действии, М. 1968 г., с. 5.

въобще. Този процес е труден за 6-годишното дете, тъй като писмената реч е коренно различна от устната, която то е вече усвоило почти до съвършенство (А. А. Леонтиев, Ф. А. Сохин и др.). Според Джон Доунинг (по 1) в усвояването на писмената реч могат да бъдат разграничени 3 последователни фази: познавателна фаза, фаза на изучаване и фаза на усвояване на навици (автоматизми). Особено голямо значение той придава на познавателната фаза и изказва предположението, че тази фаза би могла да бъде напълно реализирана още в детската градина, т. е. преди детето да тръгне на училище. Поради това за успешното усвояване на писмената реч в училище счетохме за необходимо още в детската градина децата да получат не само обща, но и по-специална подготовка, изразяваща се не в преждевременното усвояване на писмената реч, а преди всичко във формирането на най-обща представа и ориентировка за нея.

Предположихме, че осъществяването на тази задача в голяма степен протича спонтанно, под влияние на околната среда. Би било абсурдно да се мисли, че децата от предучилищна възраст, които се интересуват дори от въпросите за произхода на человека и на света, които навсякъде се сблъскват с писмената реч (върху играчките, опаковката на храните, етикета на дрехите, афишите и табелките, телевизията и книжките и т. н.), няма да проявят определен интерес към писмените форми и знаци и няма да придобият никаква определена представа за културната стойност на писмената реч още преди да са постъпили в училище. Нещо повече — децата, които израстват заобиколени от писмени знаци, често започват да четат и пишат много преди да отидат в училище, независимо че не са ги учили целенасочено на това. „Нима могат да се задържат гладните или жадните, когато пред тях стои в изобилие вода и храна?.. Как може да се забранява на децата да се учат да четат и пишат, когато ги заобикалят книги, вестници, списания, афиши, реклами, съобщения“ (С. П. Редозубов, с. 168). Само през учебната 1970/71 година в СССР 70% от постъпилите в училище вече знаели да четат, а в Москва — 80%. И до днес обаче изследователите психолози и педагоги не са обърнали необходимото внимание на този спонтанен процес на обучение, който може да бъде успешно използван в системата на подготовката на децата в детската градина за обучението им по четене и писане в училище.

Цел на настоящото изследване е да се установи равнището на формиранист на представата за писмената реч у 5—6-годишните деца в детската градина, както и възможността за целенасочено формиране на такава представа чрез специално организиране на социокултурните фактори в детската градина и чрез целенасочено обучение под ръководството на учителя.

Изследването е проведено в 3 детски градини в Благоевград, като групата от ЦДГ № 1 е контролна (К), от ОДЗ № 2 — първа експериментална (IE), а от ЦДГ № 10 — втора експериментална (II E). Изследвани са по 10 деца от всяка група или общо 30 деца на възраст от 5 г. 6 м. до 6 г. 5 м. вкл. Специален подбор на изследваните деца не е извършван — те са подбрани по лотарийния метод, като трите групи са приблизително изравнени по брой, възраст, пол и равнище на речево развитие.

М Е Т О Д И К А

Проведен е психолого-педагогически експеримент в 3 етапа — констатиращ, обучаваш (формиращ) и контролен. Целта на изследването в конста-

тирация етап е да се установи изходното ниво (ИИ) на формираност на представата за писмената реч като спонтанен процес и зависимостта на този процес от равнището на речевото развитие на децата (т.е. от степента на владение на устната реч) и от характера на семейната им среда. За да определим равнището на речевото развитие на децата е използван наш комплексен тестов метод (2), даващ възможност за точна количествена оценка чрез изчисляване коефициент на речевото развитие (КоБРР).

За установяване характера на семейната среда е използван анкетният метод, съдържащ въпроси относно образоването на родителите, наличието на братя или сестри ученици, заниманията с книжки и други форми на среща с писмената реч. Съобразно тези 3 части на анкетния лист оценката на семейната среда (СС) се извършва чрез балиране от 0 до 3 точки.

С наша оригинална методика, която в основата си е построена върху метода на Ж. Пиаже, изискващ проучване реакциите на децата в различните случаи на среща с писмените форми и знаци установихме представата на децата за писмената реч. Тази методика се състои от 4 задачи, всяка от които има по 2 варианта.

Ето и самата методика:

Задача 1а) „Ето ти тази книжка! (Книжката се предлага на детето наопъкъи обръната). Разгледай я и ми прочети нещо от нея!“

б) „Ето ти този вестник! (Вестникът се предлага на детето съннат няколко пъти). Разгледай го и ми прочети нещо от него!“

Оценката е положителна (+), ако е налице правилна реакция на детето — обръща книгата и разтваря вестника правилно, а при „четенето“ движи хоризонтално погледа си по редовете.

Задача 2а) На детето се показват последователно опаковки на различни хранителни продукти с надпис „брашно“, „захар“, „ориз“, „сол“ и му се предлага да прочете какво е написано на тях.

б) На детето се показват последователно опаковки на различни играчки с надпис „кукла“, „кубчета“, „кола“, „строител“ и му се предлага да прочете какво е написано на тях, т.е. да отгадате.

Оценката е положителна, ако детето правилно „прочете“ (т. е. отгадне) надписите.

Задача 3а) Показват се едновременно две отделни предметни картички с надписи „мечо“, „пиле“ и се предлага на детето да прочете какво пише на тях и да каже коя от двете думички е по-голяма.

б) Показват се картички с надписи „слон“, „катеричка“ и се предлага на детето да прочете какво пише на тях и да каже коя от двете думички е по-голяма.

Оценката е положителна, ако детето правилно „прочете“ надписите и правилно определи дължината на изписаните думи.

Задача 4а) „Нарисуй ми нещо на този лист! Сега напиши какво си нарисувал! А сега се подпиши с твоето име!,

б) Повтаря се същата задача на втори лист.

Оценката е положителна, ако детето подхожда по аналогичен начин при двата варианта на задачата, т. е. рисунката разполага в целия лист, надписането извършва в хоризонтален ред отляво надясно, а подписането извършва в по-скратен хоризонтален ред отляво надясно или само с изписване на началната буква на своето собствено име.

Оценъчният коефициент на представата за писмената реч (КоБРР) се изчислява по формулата $\frac{m}{n}$, където m е броят на получените положителни оценки, а n — броят на всички предявени задачи (т. е. 8). Колкото този кое-

фициент е по-близо до 1, толкова представата на детето за писмената реч е по-пълна и обратно — колкото той е по-близо до 0, толкова представата за писмената реч е по-бедна и ограничена. Коефициент със стойност 0,50 означава средно равнище на формираност на представата.

Целта на изследването във формирация етап на експеримента е да се установи ролята на специално организирани социокултурни фактори в детската градина и на целенасоченото обучение под ръководството на учителя за формиране на представа за писмената реч. Съобразно тази цел на формирация експеримент децата от IЕгр. са оставени без специални въздействия в съответното направление. В IIЕгр. средата се организира така, че да бъде максимално наситена с форми на писмената реч. В помещението на тази група се поставят различни надписи, указания и текстове, които са изписани с различни цветове и размери, за да привличат сами вниманието на децата. Например в заниманията на достъпно за погледа на децата място се поставя изписан дневният режим, списъкът на групата, картини с надписи, надписи на кътовете за игра „Библиотека“, „Поликлиника“, „Фризьорски салон“, „Магазин за плодове и зеленчуци“, „Аптека“ и т. н., различни указания като „Пази книгите!“, „Подреждай играчките!“, „Затваряй вратата!“, „Пази тишина!“ и т. н., различни лозунги като „Чистотата е здраве!“ и т. н. Във IIЕгр., освен организирането на средата както в IЕгр., най-малко 3 пъти в продължение на 1 месец се провежда целенасочено, предварително планирано и организирано под ръководството на учителя обучение с цел запознаване на децата с използваните форми на писмената реч. Например под формата на занятие — наблюдение „Нашата занималня“, в хода на разглеждането на занималнята учителят насочва вниманието на децата към поставените списъци, надписи, указания, табелки, лозунги и други текстове, дава им образец как се изчитат, изчитат се съвместно, предлага се на децата сами да ги „прочетат“.

След 1 месец с децата от 3-те групи се провежда контролен експеримент с цел да се установят промените в равнището на формираност на тяхната представа за писмената реч.¹

АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ

Данните от констатиращия етап на експеримента показват, че 5—6-годишните деца в детската градина имат известна представа за структурата и действието на системата на писмената реч. Средните стойности на КоПП за 3-те групи деца са съответно 0,60, 0,85 и 0,64, т. е. над средното равнище. Изследваните деца знаят добре как трябва да се обърне и разтвори книгата или вестника в такова положение на писмения текст, че той да може да бъде „прочетен“; знаят, че писмената реч се разполага отляво-надясно и обезателно в прав хоризонтален ред; знаят, че писмената реч е само графично възпроизвеждане на различните варианти на устната реч и че нейната структура се определя не от размера на обозначаваните от непосредствената действителност обекти, а от броя на съставящите я знакови и звукови елементи; познават някои букви и дори могат да изписват „своята буквичка“ или цялото си собствено име; читат успешно често срещан познат текст, макар че това „четене“ бихме могли да кажем, има все още „ситуативен“ характер. Според

¹ В провеждането на експеримента участваха Р. Маркова, К. Русева и М. Радославова — студентки от III курс при ФПДУ към ВПИ — Благоевград.

Дж. Доунинг именно тези познания на детето относно структурата и действието на системата на писмената реч са много по-важни за евентуалния успех в училище, отколкото знанията за пълното и точно разграничаване на перцептивните и двигателните елементи на писмената реч, т.е. отколкото преждевременното научаване на четмата и писмото. За съжаление обаче много често както учителите в детската градина, така и родителите в семейството отдават по-голямо значение на преждевременното усвояване на писмената реч и подценяват значението на познавателната фаза преди това усвояване. Така се създават условия за формиране и затвърждане на някои неправилни навици за четене и писане, които по-късно в училище биха дори затормозили процеса на ограмотяване.

Установява се, че 5—6-годишните деца в детската градина си изграждат свои собствени хипотези за естеството на писмената реч, които са в зависимост от натрупания познавателен опит, от равнището на речевото развитие, от характера на семейната среда и възможностите, които тя им дава за спонтани контакти с различните форми на писмената реч.

При повечето от изследваните деца се установява корелационна връзка между КоПП, от една страна, и КоРР и благоприятните условия в семейната среда (СС), от друга. На високите стойности на КоПП обикновено съответстват високи стойности на КоРР или на СС. Установената зависимост между 3-те величини е напълно естествена и закономерна — в настоящото изследване тя получава само още едно експериментално потвърждение. Известно е (3), че устната и писмената реч са тясно свързани помежду си и взаимно се обуславят, като устната реч подготвя усвояването на писмената, а усвояването на писмената реч издига устната на ново, значително по-високо равнище. Известно е също, че усвояването на писмената реч, също както и устната, а и както всяко друго научаване, става по условио-рефлекторен път. Следователно семейната среда, в която родителите са с по-високо образование и всекидневно пред детето показват образци на обръщение към писмената реч, в която има по-големи братя или сестри, създаващи у детето интерес към писмените форми и знаци, където наред с играчките постоянен спътник на детето са и книжките, тази семейна среда не може да не окаже влияние върху формирането на представата за писмената реч.

Резултатите от контролния етап на изследването, сравнени с резултатите от констатиращия етап, показват, че в Кгр. разлика в средните стойности на КоПП няма, в IЕгр. тя е 0,06, а във IIЕгр. — 0,17. При насищане на всекидневната обстановка в детската градина с разнообразни и привлекателни писмени форми настъпва известно уточняване на представите за писмената реч при децата от IЕгр. Собствените хипотези на децата за писмената реч се променят и уточняват благодарение на създадените условия за натрупване на по-богат познавателен опит. И тук обаче, както в общия ход на развитието и по-специално на речевото развитие, целенасоченото обучение под ръководството на учителя има определящо значение. Известно е, че едно от съществените предимства на целенасоченото обучение пред спонтанното е именно постигането на целта за по-кратки срокове. Това, което чрез спонтанните въздействия на средата ще се постигне за 1—2 години, чрез целенасоченото обучение би могло да се постигне например за 1—2 месеца, а понякога дори за няколко дни. Така се получи и в нашия експеримент — само за 1 месец спонтанните въздействия на добре организираната среда в IЕгр. не

оказаха съществено влияние върху представата на децата за писмената реч, но чрез целенасоченото обучение под ръководството на учителя във НЕгр. се постигна значително по-голям ефект за същия кратък период. В случая значението на целенасоченото обучение се заключава преди всичко в това, че се извършва специално насочване на вниманието на децата към заобикалящите ги форми на писмената реч и че учителят дава на децата правилни образци и модели за възприемане и възпроизвеждане на тези форми. По силата на подражанието децата от НЕгр. имат възможност съобразно тези модели както да регулират и коригират до известна степен своите собствени хипотези относно структурата и действието на писмената реч, така и да си изградят по-пълна и по-точна ориентировъчна основа за последващото усвояване на писмената реч в училище.

В заключение може да се каже, че въпросът за реализиране познавателната фаза в усвояването на писмената реч още в детската градина чрез специално организиране на социокултурните фактори и целенасочено обучение под ръководството на учителя е изключително важен и има предимство пред преждевременното ранно обучение по четене и писане. Неговото разглеждане е особено актуално днес, когато в много страни, основавайки се на изключителния усет на децата от предучилищна възраст към формите на езика, някои специалисти в областта на образоването препоръчват, макар и експериментално, да се премине към ограмотяване на децата още в детската градина. Върху основата на извършеното от нас експериментално изследване, макар и с известни резерви поради малкия брой изследвани деца, можем теоретически да предполагаме, че наред с общото развитие и усъвършенстване на устната реч и формирането на фонематичното възприятие работата по формиране на най-обща представа за писмената реч би следвало да бъде една от трите основни насоки в подготовката на 5—6-годишните деца в детската градина за ограмотяването им в I клас, а следователно и за обучението им в училище.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гудман, К. С. Как децата се научават да четат и пишат. Перспективи, Юнеско, том XV, № 1, 1985, 67—79.
2. Даскалов, Ф. Комплексен тестов метод за диагностика на устната реч и речевата способност на децата в процеса на обучението по роден език в детската градина. Психология, 1986, № 1, 39—47.
3. Леонтьев, А. А. Функции и форми речи. В кн.: Основы речевой деятельности, М., 1974.
4. Редозубов, С. П. Методика обучения чтению и письму в начальной школе. М., Просвещение, 1962, с. 168.
5. Сохин, Ф. А. К проблеме речевого и лингвистического развития ребенка. В сб.: Материалы IV Всесоюзного съезда общества психологов, Тбилиси, 1971, с. 346.

FORMATION OF WRITING SPEECH IMAGE IN 5-6-YEAR OLD
KINDERGARTEN CHILDREN

F. Daskalova

An experimental study of the possibility for realization of the cognitive stage of learning writing speech still in kindergarten was performed. It was established that 5-6-year old kindergarten children had already a definite, spontaneously developed image for the structure and operation of the writing speech system, which was dependent on the level of speech development and the character of family environment. Under the influence of the special organization of socio-cultural factors in kindergarten and of a purposeful instruction under the guidance of the teacher, the children's own hypotheses on writing speech underwent significant changes and became more specified.

ИНДИКАТОРИ НА ЛИДЕРСКО ПОВЕДЕНИЕ В ГРУПИТЕ ОТ
ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ

ГАНКА ИЛИЕВА

Значението на проблема за лидерството в теоретичен и в приложен аспект е добре известно, но редица въпроси за неговия генезис и динамични аспекти, за своеобразието в поведенческите характеристики на детето-лидер на ранните етапи от развитие на съвместната дейност и др. остават открыти.

Редица емпирични изследвания представят данни за субективно-личностните особености на водещото дете. Въпросите за социално-нравствените характеристики на детето и неговото място в системата на междуличностните отношения са обект на проучване в изследователската дейност на А. А. Рояк (6). В. Ф. Ануфриева разкрива значението на общите свойства — комуникативност, общо равнище на развитие, умение за проява на активност и на специфичните качества — психологическа избирателност, психологически такт и взискателност, като необходимо условие за разгръщане на ефективна лидерска дейност (1,67). И. С. Мангутов и Л. И. Умански привеждат данни от лабораторно-експериментално изследване (3, 206), които говорят в полза на това, че типологичните особености на висшата нервна дейност в известна степен обуславят „организаторските способности“ на детето-лидер.

В цялото си многообразие от идеи за определяне субективно личностните особености на водещото дете въпросите за неговото поведенческо присъствие в предучилищната група са слабо изучени. За това убедително свидетелстват посочените репрезентативни изследвания, които въпреки безспорната си познавателна стойност остават в сянка проблема за поведенческите характеристики на детето-лидер.

Ние си поставихме за цел да разкрием индикаторите на лидерско поведение в групите от предучилищна възраст.

МЕТОДИКА

Изследването бе проведено в шест експериментални групи от целодневни детски градини в гр. Силистра с общо 120 деца от 3 до 6-годишна възраст. В началото с помощта на модифициран социометричен тест бяха констатирани вертикалните структури на изследваните групи. По-голямо информационно съдържание за относителната честота и характеристиките на лидерското поведение, с което се ангажират водещите деца, даде системното наблюдение.

Търсенето на адекватни методи на проучване беше подчинено на принципното изискване поведенческите характеристики на децата да се изучават в контекста на реалните групови взаимоотношения, в които те се проявяват и развиват. Това наложи проучването на децата да става не само във водещата за възрастта дейност, но и в така нареченото за целите на експеримента „свободно общуване“ (без игрови материал, в отсъствието на педагога).

Полифункционалността на общуването между децата от предучилищна възраст, включващо в себе си информативна, контролираща, стимулираща и оценъчна функция (по данни на Л. Б. Митева и Е. О. Смирнова — 4,19), очерта възможности за описание на наблюдаваните взаимодействия с помощта на седем дескриптивни категории. Те отразяват основните проблеми на взаимоотношенията между децата от тази възраст. Тъй като водещите деца се включват в процеса на взаимодействие както положително, така и отрицателно, в експерименталния модел на изследването категориите-интеракции (по Р. Бейлс — 5,178) бяха поляризирали в две основни групи:

1. Положителна социално-емоционална област на общуване

1.1. Изразяване на солидарност, повишаваща статуса на друг член от групата.

1.2. Контрол и корекция на поведението.

1.3. Изразяване на мнение, оценка, изразяване на чувства и желания.

1.4. Даване на ориентация, информация, уточняване на предстоящо действие (предлагане на програма за поведение по посока на обща цел).

1.5. Проява на желание за получаване на информация и потвърждаване на действието.

2. Отрицателна социално-емоционална област на общуване.

2.1 Грубо изявяване на несъгласие.

2.2. Изразяване на антагонизъм, подриващ статуса на член от групата.

Описаната система от категории позволи да се търси зависимост между мястото на детето в системата на междуличностните отношения и неговата интензивност на общуване, да се разкрие широтата на кръга от връстници, с които общува детето-лидер, да се установи относителната честота и спецификата на неговите инициирани поведенчески актове.

Резултатите от проведения социометричен експеримент и от системното наблюдение бяха подложени на статистическа обработка. С помощта на корелационния анализ бе разкрита връзката между динамичните, инициативните и положителните характеристики на общуване и социометричния статус на детето, от една страна, и, от друга, обратната връзка между социометричния статус и отрицателните социално-емоционални характеристики на общуване. Установената различна степен на корелационна зависимост даде само най-обща ориентация за значимостта на отделните индикатори на лидерско поведение, но не очерта достатъчно ясно интересуващата ни конфигурация от коефициенти. Затова с помощта на центроидния метод беше извършен факторен анализ, който обобщи изследваните показатели в основни фактори.

РЕЗУЛТАТИ

Проведеното диагностично наблюдение очерта разграничителната линия между поведението на водещото дете и останалите членове от групата по посока на:

1. И т е н з и в н о с т на общуването, която характеризира общото количество контакти, установени с връстниците.

Изведеният фактор интензивност като индикатор на лидерско поведение има следните практически и експериментални показатели: а) разкри възможност за бърза, адекватна реакция в сферата на междуличностните отношения; б) осигури преимуществен избор на повече партньори за общуване; в) разкри интензивността като своеобразен катализатор на груповата активност.

Резултатите от изследването убедително подкрепят тази констатация чрез конкретни емпирични данни. Прави впечатление фактът, че от 62 до 71 % от установените комуникативни актове в сюжетно-ролевата игра принаадлежат на децата от първата и втората социометрични подгрупа, а в ситуацията на свободно общуване техният процент е от 61 до 69 %. Преди всичко ясно се откроява статистическата значимост на интензивността на общуването като индикатор на лидерско поведение. Корелационният анализ разкри пряка зависимост между високия социометричен статус на лидиращото дете и неговите интензивни характеристики на общуване. Поточно, в конкретно проведеното изследване корелационната зависимост има следните стойности — за сюжетно-ролевата игра е от 0,542 до 0,876, а в условията на свободното общуване — от 0,448 до 0,877.

2. Е к с т е н з и в н о с т на общуването, което разкри широтата на кръга от връстници, с които влиза в контакти детето-лидер.

Установената идентична зависимост между високия социометричен статус и фактора екстензивност на общуването има следните количествени характеристики: и в двете изследвани ситуации от 7,5 до 12,5 % от децата, за които броят на субективно значимите връстници е от 11 до 16, са от първата социометрична подгрупа. Тези данни имат необходимата статистическа доказателственост, която изведе стойности на r от 0,421 до 0,832 в сюжетно-ролевата игра и от 0,635 до 0,897 в ситуацията на свободно общуване. Практическата стойност на установената зависимост се изразява във факта, че успехът във водещата дейност при деца с висок социометричен и личен статус активизира сферата на тяхното общуване, а при деца с „операционни трудности“ се наблюдава обратният стремеж — към уединение, към стесняване на кръга на общуване. Високата екстензивност при водещите деца се свързва и с ролевото им поведение, което съдържа в себе си необходимостта от по-широки социални контакти.

3. И н и ц и а т и в н о с т на общуването, която определи установените инициирани актове на децата-лидери. Факторът инициативност е представен в неговата поливариантност. Той включва пасивна, активна и отрицателна инициативност, всяка от които формира многообразни отношения, вариращи от непосредствените емоционално-личностни до сложните опосредствани отношения на доминиране и подчинение. Изследването разкри, че качествените параметри на инициативното поведение като важен способ за емоционално-волево въздействие, за мобилизиране и обединяване на усилията се съдържат в активната инициативност. Нейното преимуществено присъствие в поведението на водещите деца се потвърждава чрез установените

в хода на статистическата обработка данни, които определят наличието на корелационна зависимост между високия социометричен статус на детето и неговата активна инициативност (за сюжетно-ролевата игра е от 0,420 до 0,723, а за ситуацията на свободно общуване е от 0 до 0,673).

4. Социално-нравствени характеристики на общуването, които разкриха присъствието на адаптивни форми на поведение в общуването на детето-лидер. Установената обратна корелационна зависимост между социометричния статус на водещото дете и неговите отрицателни афективни прояви (за сюжетно-ролевата игра е от -0,655 до -0,283, а за ситуацията на свободно общуване от -0,433 до -0,244) потвърди отрицателното влияние на афективното, грубо общуване при формиране статуса на детето в групата. Положителните зависимости имат следните стойности: за сюжетно-ролевата игра варира от 0,647 до 0,878, а за ситуацията на свободно общуване е от 0,509 до 0,887. Доминиращото място на социално-положителната област на общуване в поведението на детето-лидер се свързва с тяхната по-добра игрова култура, която съдържа в себе си нравственото поведение. Близките по стойности зависимости между социометричния статус и положителната и отрицателната област на общуване в двете изследвани ситуации утвърждават повишената сензитивност на децата от тази възраст спрямо социално-нравствените характеристики на общуване в различните по насоченост дейности.

Корелационният анализ разкри богата информация за обусловеността на отношенията на съподчинение от посочените индикатори на лидерско поведение, но тяхната ранжираност по степен на значимост се доказва чрез изведените с помощта на факторния анализ данни в табл. 1 и 2.

Таблица 1
Факторна структура на индикаторите на лидерско поведение
в ситуацията на сюжетно-ролева игра

№ Тестове	Факторни тегла					
	I фактор			II фактор		
	Възрастови групи					
	I	II	III	I	II	III
1. Интензивнос	0.040	0.080	0.850	0.980	0.940	0.070
2. Екstenзивнос	0.540	0.430	0.780	0.650	0.770	0.340
3. Активна инициативност	0.780	0.790	0.570	0.370	0.400	0.690
4. Положително общуване	0.680	0.600	0.720	-0.010	0.750	0.470
5. Отрицателно общуване	0.550	0.590	-0.030	0.830	-0.010	0.680
Дисперсия	1.667	1.523	2.175	2.209	2.199	1.280
Процент	43.01	40.92	62.95	56.09	59.08	37.05

Установи се, че и в двете изследвани ситуации в първа възрастова група най-високи факторни тегла имат показателите активна инициативност (0,780 — сюжетно-ролева игра; 0,600 — свободно общуване) и интензивност на общуването (0,980 — сюжетно-ролева игра; 0,980 — свободно общуване).

Таблица 2

Факторна структура на индикаторите на лидерско поведение
в ситуацията на свободно общуване

Факторни тегла

№ Тестове	Факторни тегла					
	I фактор			II фактор		
	Възрастови групи					
	I	II	III	I	II	III
1. Интензивност	0.090	0.292	0.830	0.980	0.890	0.070
2. Екстензивност	0.450	0.440	0.810	0.740	0.690	0.420
3. Активна инициативност	0.600	-0.250	0.430	0.050	0.820	0.750
4. Положително общуване	0.460	0.890	0.500	0.880	0.450	0.670
5. Отрицателно общуване	0.460	0.450	0	-0.010	0.050	0.700
Дисперсия	0.997	1.336	1.780	2.285	2.146	1.682
Процент	30.38	38.37	51.42	69.62	61.63	48.58

Изнесените в табл. 1 и 2 резултати разкриват устойчивата преимуществена значимост на инициативното (0,790; 0,820) и интензивното общуване (0,940; 0,890) във втора възрастова група. Разкритата висока факторна стойност на интензивността на общуването в първия фактор (0,850; 0,830) и на активната инициативност във втория фактор (0,690; 0,750) при 5—6-годишните деца доказва устойчивата, комплексна значимост на тези показатели и в трета възрастова група.

ИЗВОДИ:

1. Разкритата висока факторна стойност на интензивността и на активната инициативност, които са идентифицирани като способност за установяване на голям брой контакти и способност за активно емоционално въздействие, показва, че те са най-значимите индикатори на лидерско поведение на всички етапи от развитието на лидерството в рамките на предучилищната възраст.

2. Своеобразното взаимодопълнение на тези два показателя намира обяснение във факта, че модифициращото въздействие неизбежно включва в себе си и необходимостта от по-интензивни контакти. Това означава, че действената сила на изведените фактори се съдържа във взаимната им връзка и обусловеност.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ануфриева, В. Ф. Социально-психологическое исследование лидерства в дошкольном коллективе. В сб. Руководство и лидерство. Л., 1975.
2. Коломинский, Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах. Минск, 1976.
3. Магутов, И. С., Л. И. Уманский. Организатор и организаторская деятельность. Л., 1975.
4. Митева, Л. Б., Е. О. Смирнова, Ниво на общуване на детето с възрастния и с връстниците. Психология, 1985, № 6.
5. Психологическая диагностика. Под ред. К. М. Гуревича. М., 1981.
6. Рояк, А. А. Психологическая характеристика трудностей взаимоотношений со сверстниками некоторых детей дошкольного возраста. Вопросы психологии, 1974, № 3.

INDICATORS OF LEADERSHIP BEHAVIOUR IN PRESCHOOL AGE GROUPS

G. Ilieva

On the basis of an empiric study the following indicators of leadership behaviour in preschool age groups are proposed: intensiveness, extensiveness, active initiativeness, social and moral characteristics of association. In a factor analysis the indices intensity and active initiativeness are found to be most significant indicators of leadership behaviour. The low factor weights of the rest indices show that their presence in the behavioural characteristics of a leading child does not influence significantly the relations of co-subordination.

ИЗСЛЕДВАНЕ ВЪРХУ ПСИХОМОТОРНОТО РАЗВИТИЕ НА УЧЕНИЦИ ОТ НАЧАЛНА УЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ

КИРИЛ КОСТОВ

Изследвания върху психомоторното развитие на населението у нас са правени нееднократно (Ф. Генов, Е. Генова, 1973, 1974; Ф. Генов, 1975, 1980; Б. Янев, Ф. Генов и кол., 1982 и др.). В тези публикации се разглежда основно изменението във възрастово-полов аспект на нервно-психическата реактивност и се обосновават естественобиологичните и социалните фактори и особености на това изменение и развитие.

Проучванията с цел да се разкрият възрастово-половите особености в психомоторното развитие на учениците имат пряко отношение към построяването на правилна, научнообоснована методика за обучение и развитие на движителните им способности. Тъй като в достъпната ни литература не открихме изследвания, разкриващи зависимостите между отделните показатели на психомоторното развитие при ученици от начална училищна възраст, ние насочихме изследователските си търсения в тази насока.

МЕТОДИКА

През пролетта на 1986 г. в три основни училища в Благоевград (II, III и VII училище) изследвахме психомоторното развитие на 396 ученици от I—III клас (табл. 1), като за целта използвахме следните тестове:

Таблица

Възраст	Момчета	Момичета
I клас (7-годишни)	77	72
II клас (8-годишни)	72	58
III клас (9-годишни)	63	56

1. Бързина на проста движителна реакция на светлинен сигнал (в милисекунди). Изследването проведохме със специален електронен реакционер по следния начин. Лицето сяда свободно на стол пред уреда и му се казва да натисне определен бутон при появя на бъл светлинен сигнал. Ръката е поставена свободно върху бутона. Предварително се правят няколко опита за адаптиране. След това се подават последователно 10 светлинни сигнала през интервал от 2 до 5 сек. На регистриращото устройство се отчита средната стойност от реагирането на десетте сигнала, която се записва като крайен резултат.

2. Максимална честота на движенията с ръка (брой за 10 сек) — тепинг-тест. За изследването използвахме специален уред — тепинг-тест. Изследваният ученик, седнал на стол през уреда и хванал с удобната ръка един металически молив (шифт), нанася последователно и възможно най-бързо удари върху една от плочките (метална пластинка) на уреда. Ръката е опряна с лакът върху масата, а движенията се изпълняват само от китката. Предварително се правят няколко пробни опита. За резултат се записва по-доброто постижение от два редовни опита.

3. Емоционална устойчивост (тремометрия) — в брой грешки:

а) статичен трепор — за провеждане на изследването използвахме споменатия уред тепинг-тест. В специално отверстие (диаметър 8 mm) на уреда опитното лице държи с обтегнатата ръка металически молив (дебелина 3 mm) в продължение на 20 сек, като се старае да не допира до стените на отвора. Уредът отчита автоматично броя на грешките (докосванията). Правят се два опита и за резултат се взема по-добрият от тях.

б) динамичен трепор — използва се същият уред. Задачата е да се придвижи металическият молив в тесен (5 mm) канал с определена (начупена) конфигурация от единия до другия край, без да се докосват стените му. Броячът на уреда отчита и сумира всички докосвания. Като резултат се записва по-доброто от два последователни опита. Скоростта на придвижване на молива по канала е произволна.

4. Мускулио-двигателна усетливост (МДУ) на удобен горен крайник:

а) МДУ за амплитуда на движението (отклонение в градуси от хоризонталното положение на ръката). Изследването проведохме с вертикален кинематометър. Ученикът застава в основен строеж с гръб към уреда. Експериментаторът повдига ръката му до хоризонтално положение (90°), след което я сваля отново. След това изследваният сам повдига ръката си, веднъж съпроводейки зрително движението, а след това без да гледа. Отклонението от зададеното положение (90°) се отбелязва в градуси. За резултат от тестването се записва опитът без зрителен контрол.

б) МДУ за честота на движението (отклонение в бройки от $\frac{1}{2}$ от максималната честота на движението). На ученика се поставя задачата първо да изпълни тепинг-теста с максимална честота, а непосредствено след това с $\frac{1}{2}$ от максималната честота на движение, т. е. по негова преценка два пъти по-бавно. Отклонението от изчислената средна стойност се записва в бройки. Правят се два опита и се взема по-добрият.

в) МДУ за точност на мускулното усилие (отклонение в кг от $\frac{1}{2}$ от максималната стойност). За целта се използва детски ръчен динамометър. Изследваният ученик първо прави опит с максимално усилие, а след това, без да гледа динамометъра, с $\frac{1}{2}$ от максимума, т. е. с половин усилие по негова преценка. За резултат се отбележва отклонението в килограми от $\frac{1}{2}$ от стойността на показания максимален резултат.

РЕЗУЛТАТИ И АНАЛИЗ

I. Възрастово-полова динамика на изменение на изследваните психомоторни способности

1. Бързина на проста двигателна реакция

Физкултурната дейност изобилства със ситуации, в които решаването на определена двигателна задача зависи изключително от способността да се реагира възможно най-бързо на определен сигнал (дразнител). В основата на тази психомоторна способност стои, най-общо казано, скоростта на нервната импулсация. Предвид голямото значение на тази способност не само във всекидневната битова и физкултурна дейност на подрастващите, но и за успешното овладяване в бъдеще на редица професии, е необходимо най-рационално да се използват богатите възможности на физическото възпитание за нейното целенасочено развитие. В процеса на търсене на най-добрите средства и методи за тази цел значение има и разкриването на естественобиологичните способности и сензитивните периоди в развитието на тази способност. В тази насока е и нашето изследване, ограничено във възрастовия период от 7 до 9 години.

Получените резултати (табл. 2) показват, че бързината на реагиране на очакван светлинен сигнал при изследваните ученици от начална училищна

Таблица 2

Параметри	Момчета			Момичета		
	7 г.	8 г.	9 г.	7 г.	8 г.	9 г.
\bar{x}	697.6	735.1	635.3	708.7	790.0	692.7
S	148.7	186.5	185.7	145.5	182.7	175.0
m_x	33.9	43.9	46.8	34.3	48.0	46.8
V	21.3	25.4	29.2	20.5	23.1	25.3

възраст (7—9 г.) се движи в границите от 779,0 до 588,5 милисекунди. С възрастта бързината на простата двигателна реакция се подобрява, без обаче този прираст да бъде статистически значим между съседните възрастови групи (7—8 и 8—9 г.). Не откряхме също и статистически достоверни различия в бързината на реагиране между момчетата и момичетата на тази възраст. Тези стойности са изчислени при уровень на значимост = 0,05, т. е. доверителният интервал ($\bar{x} \pm t_{mx}$) за истинската стойност на \bar{x} е с гаранционна вероятност $P_t \geq 0,95$.

Вижда се също, че при второкласниците, в сравнение с първокласниците, резултатите са по-слаби. Според нас обяснение на този факт трябва да се търси преди всичко в особеностите на изследвания контингент ученици, а не в някаква естествено-биологична закономерност в развитието на тази способност. В подкрепа на този извод са и резултатите по този показател от проведеното през 1970 г. национално изследване, където такава особеност също не се доказва.

В сравнение с данните от 1970 г. нашите резултати разкриват тревожния факт за понижаване реактивността на сегашните ученици в сравнение с техните връстници от преди 16 години. Явно е, че са необходими корекции не само в учебно-възпитателния процес по физическа култура, но и в целодневната организация на цялостната учебно-възпитателна работа и в начина на живот на малките ученици.

Коефициентът на вариация показва чувствителни разлики в индивидуалните постижения и при двата пола, като с възрастта се наблюдава и слабо увеличение на вариативността. Като се има предвид, че този показател отразява сложния рефлекторен механизъм на нервно-мускулната дейност, където по-ярко се открояват т. нар. типове нервна дейност, сравнително голямата вариативност на този показател е напълно обяснима и логична. Сравняването по отношение вариативността на получените от нас резултати с резултатите от 1970 г. показва пълна аналогичност и при двата пола.

2. Максимална честота на движението на ръката

Тази психомоторна способност дава информация за честотата на нервната импулсация, изразяваща се в елементарни движения, без да се преодолява съпротивление. Във възрастово-полов аспект получените от нас резултати (табл.3) показват, че с увеличаване на възрастта се увеличава и максималната

Таблица 3

Параметри	Момчета			Момичета		
	7 г.	8 г.	9 г.	7 г.	8 г.	9 г.
\bar{x}	43.1	47.0	50.1	42.5	47.9	49.2
S	6.8	7.0	7.9	7.0	6.8	8.9
m_x	0.8	0.8	1.0	0.8	0.9	1.2
V	15.8	14.9	15.8	16.5	14.2	18.1

честота на движението на ръката и при двата пола. Тези различия са статистически значими както между 6 и 7-годишните, така и при 7 и 8-годишните ученици.

Установените от нас разлики обаче между двата пола в средноаритметичните стойности се оказаха статистически недостоверни, което не ни дава основание да твърдим, че в тази възраст момчетата показват по-висока честота на движение с ръката, измерена с тапинг-теста, отколкото момичетата и в трите възрастови групи.

Нашите резултати, сравнени с резултатите от националното изследване през 1970 г., показват, че съществени изменения в тази психомоторна способ-

ност за периода между двете изследвания (16 години) не са настъпили (различията между средноаритметичните стойности се оказаха статистически недостоверни). Изключение има само при 7 и 8-годишните момчета, където получените от нас резултати са по-слаби (47,0 срещу 48,8 при 7-годишните и 50,1 срещу 52,3 при 8-годишните).

Що се отнася до вариативността на изследвания показател, в сравнение със способността за реагиране, тя се оказа по-малка във всички възрастови групи.

3. Емоционална устойчивост — тремометрия

За изследване на тази психомоторна способност използвахме статичния и динамичния трепор, които са важни характеристики качества на човека.

а) статичен трепор. Резултатите показват, че с увеличаване на възрастта намалява статичният трепор при изследваните ученици (табл. 4). Това се

Таблица 4

Параметри	Момчета			Момичета		
	7 г.	8 г.	9 г.	7 г.	8 г.	9 г.
\bar{x}	4.7	3.4	2.1	4.1	1.3	0.9
S	5.5	4.0	2.7	5.0	1.8	1.6
m_x	8.6	0.5	0.3	0.6	0.2	0.2
V	117,0	117,6	128,6	121,9	138,5	177,8

отнася както за момчетата, така и за момичетата. Прави впечатление също, че във всички възрастови групи момичетата допускат средно по-малко грешки от момчетата. Такива са и изводите, направени върху основата на получените през 1970 г. резултати. Различия има само в абсолютните стойности, което според нас се дължи не толкова на настъпили с времето чувствителни подобрения в тази психомоторна способност, колкото на различния отвор за установяване на трепора.

Най-силно впечатление при този тест правят големите индивидуални различия в състоянието на този физиологически тип трепор при учениците от тази възраст. Кофициентът на вариация във всички групи надхвърля 100%.

Таблица 5

Параметри	Момчета			Момичета		
	7 г.	8 г.	9 г.	7 г.	8 г.	9 г.
\bar{x}	6.5	3.1	3.0	6.2	2.2	1.5
S	3.8	2.7	3.2	7.2	2.2	2.2
m_x	0.4	0.3	0.4	0.4	0.3	0.3
V	58.5	87.1	106.7	116.1	100.0	146.7

б) динамичен трепор. Получените резултати за динамичния трепор на изследваните ученици (табл. 5) са аналогични с данните за статичния трепор

(табл. 4). В тази връзка и направените изводи за възрастово-половите особености на този контингент ученици по отношение на емоционалната им устойчивост, установена с теста статичен трепор, се отнасят с пълна сила и за динамичния трепор.

4. Мускулно-двигателна усетливост (МДУ)

Една от най-важните предпоставки за успех в разнообразната двигателна дейност на човека е способността му да определя сравнително точно пространствените, временните и силовите характеристики на своите движения, да има добра мускулно-двигателна усетливост. Изследването на тази психомоторна способност на учениците от начална училищна възраст показва следното:

а) МДУ за амплитуда на движението. От данните се вижда (табл. 6)¹, че с увеличаване възрастта на учениците, при 7 и 9-годишните момчета е налице тенденция за намаляване на отклоненията (грешките) при възпроизвеждане на предварително зададено положение на ръката, независимо че разликите между отделните групи са сравнително малки. Освен това нашите резултати не говорят и за наличието на съществени различия между двата пола в способността им за пространствена оценка на собствените движения.

Таблица 6

Параметри	Момчета			Момичета		
	7 г.	8 г.	9 г.	7 г.	8 г.	9 г.
\bar{x}	5.5	4.8	3.7	5.2	4.3	3.8
R	28	25	19	20	26	17

Що се отнася до вариативността на изследвания показател, може да се каже, че тя се изменя несъществено в този възрастов период и се задържа на средно равнище.

б) МДУ за честота на движението

Резултатите показват (табл. 7), че и при двата пола в изследвания възрастов период не се очертава достоверна закономерност или тенденция за промените.

Таблица 7

Параметри	Момчета			Момичета		
	7 г.	8 г.	9 г.	7 г.	8 г.	9 г.
\bar{x}	2.9	2.8	2.1	3.6	2.7	3.1
R	19	16	16	17	17	15

¹ Тъй като количествените оценки на резултатите в използваните от нас тестове за изследване на МДУ са интервално скалирани величини (за подробности вж. 1), се налагат някои ограничения, свързани с използването на вариационния анализ за обработка на емпиричните данни. Поради тази причина в табл. 6, 7 и 8 не даваме стойности за $S_{\bar{x}M_x}$ и V, а като показател за разсейване сме посочили R (размаха).

мяна в способността за управление на мускулно-двигателните усещания по отношение временната характеристика на изпълняваното движение, въпреки че е логично да се очаква положителна промяна. Освен това прави впечатление фактът, че във всички групи разликите между постиженията на момчетата и момичетата са много малки, за да се твърди за някаква достоверна разлика между двата пола по този показател.

По отношение разсейването на индивидуалните случаи (изразено с R) около типичното (средното) ниво на признака (\bar{x}), може да се каже, че различия във възрастово-полов аспект не се наблюдават, а вариативността можем да оценим като сравнително голяма, имайки предвид неголемите стойности на \bar{x} .

в) МДУ за точност на мускулното усилие

На пръв поглед получените от нас резултати (табл. 8) говорят за това, че най-добра точност на мускулното усилие имат 7-годишните ученици,

Таблица 8

Параметри	Момчета			Момичета		
	7 г.	8 г.	9 г.	7 г.	8 г.	9 г.
\bar{x}	3.3	5.8	5.5	2.2	4.6	4.6
R	9	11	7	7	10	6

сравнени с 8—9-годишните, т. е. тяхната способност да диференцират мускулните си усилия е по-добра. Поставя се обаче въпросът, като се има предвид цялостното психомоторно развитие на децата от тази възраст, може ли този извод да се приеме за напълно достоверен.

Според нас подобен извод би бил неточен най-малко по следните две причини.

1. По начало, предвид различието в средноаритметичните стойности (\bar{x}) в отделните групи при максимално усилие логично е да се очакват по-малки отклонения около 50% стойности на по-ниските \bar{x} .

2. Известно е, че статистическата надеждност на почти всички психологически тестове, прилагани в масовата училищна практика, имат сравнително ниска надеждност. По наши данни използваните тестове за изследване на МДУ в начална училищна възраст имат статистическа надеждност в рамките на $0,45 \div 0,65$, което допуска реална възможност върху резултатите от тестирането да окажат силно влияние и случайни фактори.

Предвид всичко това ще отбележим, че нямаме достатъчно основание да приемем получените от нас сравнително неголеми различия в средните стойности за статистически достоверни.

Сравнени в полов аспект, получените резултати показват, че във всички изследвани възрастови групи момичетата имат предимство пред момчетата (такъв извод е направен и върху основата на резултатите от националното изследване от 1970 г.), без то да бъде категорично подчертано.

Що се отнася до вариативността на изследвания показател, оценена чрез R , ще отбележим, че тя не се изменя съществено през целия изследван период и при двата пола, и че не установихме различия между тях.

II. Зависимости между изследваните психомоторни способности

За разкриване на взаимозависимостите между изследваните показатели за психомоторно развитие на учениците използвахме корелационния статистически анализ. Това ни позволи да определим както броя и силата на статистически достоверните корелационни връзки в отделните групи, така и цялостната картина на структурните промени в психомоторното развитие на учениците от тази възраст.

Таблица 9

Интеркорелационна таблица на изследваните показатели¹

Показатели	Момчета			Момичета			
	7 г.	8 г.	9 г.	7 г.	8 г.	9 г.	
1. Бързина на реакция	2. тепинг-тест 3(а) — статичен трепор 3(б) — динамичен трепор 4(а) — кинематометрия 4(б) — тепинг-тест $\frac{1}{2}$ max 4(в) — сила на хвата $\frac{1}{2}$ max	-02 -11 -01 20 03 18	03 06 01 -18 -12 20	-24 01 -14 -30 17 06	12 41 25 -12 01 10	-13 -03 -31 10 10 -04	00 -16 -01 19 11 07
2. Тепинг-тест	3(а) — статичен трепор 3(б) — динамичен трепор 4(а) — кинематометрия 4(б) — тепинг-тест $\frac{1}{2}$ max 4(в) — сила на хвата $\frac{1}{2}$ max	-12 -08 02 -09 01	-10 04 -24 -22 -18	37 -13 -24 -26 -07	01 -16 09 -25 -03	40 01 -08 -49 -62	20 -15 -12 -19 -62
3(а) Статичен трепор	3(б) — динамичен трепор 4(а) — кинематометрия 4(б) — тепинг-тест $\frac{1}{2}$ max 4(в) — сила на хвата $\frac{1}{2}$ max	-25 06 -24 09	32 -07 -22 08	47 22 -16 -02	38 -11 -21 06	44 16 -41 09	45 -11 06 -09
3(б) Динамичен трепор	4(а) — кинематометрия 4(б) — тепинг-тест $\frac{1}{2}$ max 4(в) — сила на хвата $\frac{1}{2}$ max	-07 02 10	-11 -20 05	02 05 -15	08 -14 07	-03 -13 -14	01 02 20
4(а) Кинематометрия	4(б) — тепинг-тест $\frac{1}{2}$ max 4(в) — сила на хвата $\frac{1}{2}$ max	10 -05	03 09	-21 13	-11 -00	11 07	08 -14
4(б) Тепинг-тест	4(в) — сила на хвата $\frac{1}{2}$ max	-14	-09	08	39	-15	10

¹ Кофициентите на корелация в таблицата са умножени по 10^2

Получените резултати показват (табл. 9), че общо за целия начален училищен период (7—9 г.) е налице слаба интензивност на взаимообусловеност между изследваните показатели за психомоторно развитие. Установените достоверни корелационни зависимости не само че са малко на брой (20 от 126 възможни), но и са сравнително слаби по сила. Зависимостта достига най-много до умерена. Този факт говори за подчертана автономност на подбраниите

от нас показатели за измерване психомоторното развитие на учениците.

Прави впечатление също и фактът, че установените корелационни връзки са изключително с временен (епизодичен) характер, т. е. във времето те не показват никаква закономерна тенденция за промяна или застой по отношение силата на зависимост. Това не означава, разбира се, че психомоторното развитие на учениците от тази възраст с времето не търпи промяна в положителна посока. То е доказателство за изключително сложния вътрешен механизъм за управление на психомоторната дейност и за строго специфичния характер на корелационно-структурните характеристики на психомоторното развитие в отделните възрастово-полови групи. В подкрепа на този извод е и установената във всички възрастово-полови групи голяма вариативност по изследваните показатели, която винаги е предпоставка за динамични корелационно-структурни промени.

От всички изследвани показатели само между статичния и динамичния трепор установихме трайна корелационна зависимост с нарастваща във времето значимост. Нашите очаквания, че между трите показателя за МДУ, характеризиращи пространствената, временната и силовата характеристика на движението (тестове 4а, 4б и 4в), ще има достоверна корелационна зависимост, не се оправдаха. От възможните 18 корелационни връзки (3 теста в 6 групи) само една от тях се оказа достоверна, и то със сравнително слаба зависимост (0,39). Явно е, че постиженията в тези тестове зависят от различни фактори.

Нашите резултати от корелационния анализ потвърдиха установения и от други автори факт, че между отделните форми на бързината не съществува подчертана зависимост. Между бързината на простата двигателна реакция и честотата на движение, измерена с тапинг-тест, не установихме нито една достоверна зависимост във всичките възрастово-полови групи.

ИЗВОДИ:

1. Във възрастта от 7 до 9 години показателите за психомоторно развитие на учениците (бързина на праста двигателна реакция, максимална честота на движението, статичен и динамичен трепор) показват тенденция към подобрене.

Сравнително малкият прираст обаче доказва, че изследваният възрастов период е несензитивен по отношение на споменатите психомоторни способности, а установените от нас различия между отделните възрастово-полови групи при показателите за МДУ се оказаха статистически недостоверни.

2. За разлика от показателите на физическата дееспособност, където момчетата на тази възраст имат подчертано предимство (с изключение на гъвкавостта), при показателите за психомоторно развитие различията между двета пола се оказаха статистически недостоверни (МДУ за честота и амплитуда на движението, максимална честота на движението, бързина на реакцията), а предимството на момичетата в точността на мускулното усилие и емоционалната устойчивост не е така ярко изразено.

3. Разсейването на индивидуалните случаи около средноаритметичната стойност почти по всички показатели във всички възрастово-полови групи се оказа много голямо. Това от своя страна влияе в немалка степен и върху вътрешноструктурните промени и зависимости между отделните показатели

и предопределя строго специфичния им и епизодичен характер както в отделните групи, така и за целия възрастов период.

4. При учениците от началца училищна възраст установихме сравнително слаба интензивност на взаимозависимост между изследваните показатели за психомоторно развитие. Само 20 от възможните 126 връзки се оказаха статистически достоверни, и то предимно със слаба значимост. Този факт говори преди всичко за подчертана автономност на подбраните от нас тестове за измерване на психомоторното развитие на учениците, както и за изключително сложния (многофакторен) вътрешен механизъм на управление на психомоторната дейност.

5. Във всички изследвани възрастово-полови групи установихме слаба до умерена корелационна зависимост между изследваните показатели за психомоторно развитие на учениците. Във възрастта от 7 до 9 години те не показват никаква закономерна и трайна тенденция към промяна или застой, което ги квалифицира като зависимости с временен (епизодичен) характер. Изключение прави само корелационната връзка между статичния и динамичния трепор, която е с устойчив характер и нарастваща значимост и при двата пола.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брогли, Я. Спортна статистика, С., 1979.
2. Генов, Ф., Е. Генова, Сб. Психология и управление, 1973.
3. Генов, Ф., Е. Генова. Психология, 1974.кн.1.
4. Генов, Ф. ВФК, 1975, № 2. 5. Генов, Ф. Психология, 1980. кн. 2. 6. Пирьов, Г., Л. Десев. Кратък речник по психология. С., 1981.
7. Методи за психологични изследвания, ръководство за ВИФ „Г. Димитров“, под ред. на Б. Първанов, С., 1981.
8. Физическо развитие, физическа дееспособност и нервно-психическа реактивност на населението, под ред. на Б. Янев и Ф. Генов, С., 1982.

Трудова психология

УДОВЛЕТВОРЕНОСТ ОТ ТРУДА И ОТ СОЦИАЛНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЯ КЛИМАТ В КОЛЕКТИВИТЕ НА ТУРИСТИЧЕСКИТЕ ПРЕДПРИЯТИЯ НА ТК „БАЛКАНТУРИСТ“ — СОФИЯ

АНЕСТИ КОКИНОВ, ЛИНА КОВАЧЕВА

Отчитайки важността на проблемите за общата удовлетвореност от труда като сумарен показател, включващ в себе си удовлетвореност от различни фактори на организация на труда, начин на заплащане, трудови условия, хоризонтални и вертикални взаимоотношения, професионална реализация, вероятност за текучество и др., а също така и за състоянието на социално-психологическия климат при бригадната организация на труда (БОТ), през 1987 г. в столанските обекти на ТК „Балкантурист“ — София, бе проведено емпирично проучване на тези проблеми.

Обект на проучването бяха членовете на трудовите колективи, т. е.

хората, участващи непосредствено в производството на туристическия продукт.

Изследването обхваща 339 души или 19% от работещите общо в съставните предприятия. Поради работата на смени и отдалечеността на обектите проучването бе извадково „според достъпността“ по класификацията на И. Съйкова (3,6). По този начин бяха изпълнени предварителните изисквания за представителност на информацията: първо, всяка единица от генералната извадка получи равна вероятност да попадне в извадката, и второ, изборът бе направен независимо от изследваните признаци на съвкупността.

Използвани бяха пряка индивидуална анкета, беседи и интервюта със сервитьори, отговорник на търговски зали, кухненски работници, работници от перално стопанство, сервизни отдели и др. Приложен бе и методът на експертна оценка. Достоверността се определи „както от качеството на емпиричните данни, получени в резултат на изследването, така и от коректността на теоретичните изводи, направени върху основата на тези данни“ (4,35).

За да се получи по-пълна картина на взаимоотношенията в хоризонтална и във вертикална посока и с оглед да се постигнат целите на изследването, анкетната форма включи четири групи въпроси. Първа, относно трудово-квалификационната характеристика на членовете на колектива; втора, засягаща удовлетвореността от упражняваната професия, от професионалната реализация и от причините за нереализацията; трета, включваща общата оценка на БОТ по различни показатели; четвърта, относяща се до състоянието на психологичния микроклимат, конфликтност в колектива и причините, формални и неформални отношения по вертикалата и хоризонталата в бригадните колективи.

Данните от проучването бяха обработени на персонален микрокомпютър „Правец-82“ чрез програма „ПАС“. Целите и задачите на проучването определиха и характера на статистико-математическите методи, които се използваха при анализа: коефициент на Чупров, коефициент на Крамер (5,190) и корелационен коефициент (6,177). Изборът им се определи от факта, че корелационният анализ дава отговор на въпроса каква част от целокупните промени могат да се обяснят или са предизвикани от действието на включените в анализа фактори, а една от основните цели и задачи на проучването се свеждаше до изследване връзката между микроклиматата в колектива и удовлетвореността от БОТ.

Анализът на удовлетвореността от труда и състоянието на психологическия микроклимат при БОТ бе направен общо и конкретно за всяко от съставните предприятия. Това позволи да се разкрият и възможности за усъвършенстване прилагането на БОТ и за подобряване на психологическия микроклимат в изследваните колективи.

РЕЗУЛТАТИ

Обобщените данни от изследването разкриват, че само 23% от кадрите имат трудов стаж над 5 години, 29% — от 3 до 5 години, 42% — до 3 години и 6% — до една година. Последните две групи сумарно очертават конюнктура на текучество, което доста силно влияе върху стабилността на колективите. Само половината от кадрите имат по-продължителен стаж в колектива (над 3 г.), което определя и бригадите като относително устойчиви, т. е. липсва висока стабилност.

Тревожи тенденцията на намален квалификационен ценз; 45% от изследваните лица са със средно професионално образование, 8% — с полувисше и 1% — с висше, срещу 46% сумарно с липсваща подобна квалификация.

Удовлетвореността като важен психологически фактор потвърди своето силно влияние върху мотивацията и върху общата трудова нагласа на личността на изследваните. От резултатите се вижда, че 57% от тях са напълно удовлетворени от упражняваната професия, 37% — отчасти и само 6% са неудовлетворени. Анализът на данните за трудовия стаж на хората в съответния колектив сочи, че съществува правопропорционална зависимост между продължителността на трудовия стаж и удовлетвореността от упражняваната професия: кадрите с по-дълъг стаж в колектива, т.е. постоянното ядро на бригадата е с по-висока удовлетвореност от труда, което е благоприятна предпоставка за емоционално наиситен климат.

От анализа се разкриват и основните причини за неудовлетвореността от труда на последните две групи. На първо място от всички причини е „ниското възнаграждение“ (сочат го 52% от изследваните); на второ място „голямата натовареност“ (46%); на трето „недобрите трудови условия“ (39%) и на четвърто — „лошата организация на труда“ (13%).

Значим проблем в анализа на удовлетвореността от БОТ се оказаха предоставените в съответните туристически предприятия условия за пълноценно реализиране на професионални знания, умения и възможности на хората. Положителна е тенденцията, че 69% от тях са напълно доволни от професионалната си реализация, но сравнително високият процент на неудовлетворените — 32%, сам по себе си е тревожна тенденция. Търсейки взаимозависимост между трудовия стаж и професионалната реализация се установява, че с нарастване на трудовия стаж се увеличава и самосъзнанието за успешна реализация, т.е., от една страна, се обогатява опитът в труда, а от друга — натрупаният опит води до успешна професионална реализация.

Като причина за недостатъчната реализация на кадрите могат да се посочат следните: недобрите трудови условия, нерационалната организация на труда и методите на ръководство на прекия ръководител. Те на свой ред формират т. нар. климатично възмущение, което освен намаляване на трудовите резултати, води и до дебалансиране на личността на участниците в бригадните колективи (8, с. 139, 153).

В проучването на мнението на кадрите относно БОТ бяха включени следните по-важни показатели: обща оценка на БОТ; удовлетвореност от работата на колективния орган на управление — бригадния съвет; възможностите за участие в управлението на бригадата и стил и метод на ръководство на преките ръководители.

Според данните 25% от лицата са напълно удовлетворени от БОТ, считайки я за рационална форма, 65% имат противоречиво мнение, сочейки, че тя съдържа и някои отрицателни черти, а 10% я отричат като рационална форма на организация на труда. Диференциалният анализ по професии сочи, че сервитьорите не одобряват колективната материална отговорност при БОТ. Фактор, който оказва влияние върху оценката на БОТ, е професионалната реализация на отделната личност. Кадрите, които твърдят, че се реализират като специалисти в труда, дават висока оценка за БОТ и обратно — които не са удовлетворени от своята професионална реализация, смятат, че тя е неудачна форма на организация.

Друг фактор, който влияе върху субективната оценка за БОТ, е трудовият стаж. Обобщените данни показват, че с увеличаването му за дадения колектив рязко нарастват и положителните оценки за БОТ и съответно намалява дельтът на отрицателните. Това предполага необходимостта от активни мероприятия за формирането на способност за правилна оценка сред лицата с по-малък трудов стаж в бригадите.

Важен въпрос при оценяването на БОТ е мнението на членовете на бригадите за работата на бригадните съвети като колективни органи на управление. Така 19% от изследваните смятат, че бригадният съвет правилно решава въпросите по заплащането, по трудовата дисциплина и изпълнението на плана, а 76% твърдят, че това не става винаги и 5% изцяло го отричат. Установява се, че бригадните съвети все още не изпълняват справедливо и компетентно своите функции, отредената им роля на колективни органи на управление не се чувства от техните членове и затова не им гласуват пълно доверие.

Общата оценка на БОТ включва и проблема за удовлетвореността на членовете на колективите от възможността им да участват в управлението на бригадите — израз на принципа за реален демократизъм. Резултатите от изследването показват средно висока степен на удовлетвореност — 70% от изследваните сочат, че имат право на мнение само по въпроси, засягащи тяхната работа. Обезпокителен е фактът, че според 20% изобщо не се допитват до тях, т. е. в значителна част от бригадите колективното мнение е все още хипотетична възможност.

Следващ значим критерий на анализа бе състоянието на социалнопсихологическия микроклимат съобразно следните показатели: състояние на неформалните взаимоотношения, конфликтност в колектива и причини, удовлетвореност от стила и метода на ръководство на прекия ръководител.

Средни стойности и равенство във фактическото състояние получиха формалните и неформалните контакти (44% и 44%). Присъствието на отрицателни явления и при двата типа контакти се регистрира от сравнително нисък процент — 12%, което предполага наличие на взаимопомощ, сътрудничество, доверие, коректност и други подобни. Това е опосредствен белег и за сравнително добър микроклимат.

Наличието или липсата на конфликти се отбележва съответно от 23% и 69% от изследваните, което е и твърде спорен показател (9, с. 328). В редица случаи точно тяхното присъствие, т. е. възникване, развитие и своевременно решаване в положителен дух е белег за присъствието на творческа атмосфера с дискусионност и търсения, както и обратното — отсъствието им може да бъде белег на безлични и монотонни взаимоотношения, в които липсва емоционална обагреност, взаимно привличане и др. Ето защо подобна конфигурация може да се интерпретира и като сигурен белег за наличие на творчески, търсещ дух в колективите. За това говори и фактът, че преобладаващата първопричина за тяхното пораждане е разпределението на: задачите, отбелязани от 51% от изследваните лица; трудовата дисциплина, посочена от 65%; заплащането, отбелязано от 63%; битовите проблеми, представени от 13%; или лични въпроси — от 9%. Всички те не изключват възможността за възникването на много бъдещи конфликти, надхвърлящи посочените причини, като за това най-често сочената причина е несправедливата материална оценка.

Изследването регистрира и известна корелационна зависимост между

състоянието на междуличностните отношения и мнението на работещите относно стила и методите на ръководство на преките ръководители. Напълно удовлетворени са само 52%, 42% са частично удовлетворени, а 6% са изцяло неудовлетворени. Сумарно последните две групи бележат доста висок процент, което категорично изисква корекции в стила и методите на ръководство. Най-често регистрирани реплики и забележки спрямо ръководните кадри в изследваните обекти са нетolerантност, администриране, несправедливи оценки за положен труд, липса на справедливост при налагане на санкции, вземане на необмислени решения и др.

ИЗВОДИ И ПРЕПОРЪКИ:

Емпиричното проучване показва, че общата оценка на БОТ, както и на състоянието на психологическият микроклимат в трудовите колективи зависи от много фактори, от които по-съществени са:

а) удовлетвореността на труда и от степента на професионалната реализация;

б) рационалното прилагане на БОТ;

в) реалните възможности на членовете на колектива да участват в управлението на бригадата;

г) междуличностните отношения и регулирането на конфликтността в колектива;

д) стилът и методите на ръководство на преките ръководители.

С оглед усъвършенстването на БОТ и оптимизирането на психологическият микроклимат се очертава необходимостта от:

а) усъвършенстване качествения състав на колективите чрез завишаване професионалното образование и подготовката на кадрите;

б) подобряване на трудовите и битовите условия, особено в крайпътните обекти;

в) завишаване на трудовата и технологичната дисциплина;

г) засилване на демократичното начало и максималното му прилагане в трудовата и в извънтрудовата дейност на бригадите;

д) регулиране на конфликтите;

е) формиране на ново отношение и психологическа нагласа за активно усвояване и внедряване постиженията на научно-техническия прогрес;

ж) повишаване на идеологическата и социалнопсихологическата култура на низовите ръководни кадри;

з) подобряване стила и методите на ръководство на преките ръководители в изследваните обекти.

ЛИТЕРАТУРА

1. Генов, Ф. Психология на бригадата. Профиздат, С., 1984, с. 96.
2. Генов, Ф. Психическият климат в трудовия колектив. Профиздат, С., 1977, с. 243.
3. Съйкова, И. Планиране на анкетни проучвания. С., 1977, с. 6—8.
4. Словарь прикладной социологии. Минск, 1984, с. 35.
5. Рабочая книга социолога. М., 1983, с. 190.
6. Съйкова, И. Изследване на зависимости в социалната област. С., 1978, с. 177.
7. Паргин, Б. Д. и др. Регуляция социально-психологического климата трудового коллектива, Л., 1986, с. 26.
8. Бойко, В. В.; Ковалёв А. Г.; Панферов, В. Н. Социально-психологический климат коллектива и личность. М., 1983, с. 139, с. 153.
9. Wörgteburg der Psychologie. VEB Bibliographisches Institut, Leirzig, 1981, S. 328—331

JOB SATISFACTION AND SOCIAL-PSYCHOLOGICAL ATMOSPHERE
IN COLLECTIVES OF THE LOCAL ENTERPRISE
OF BALKANTOURIST-SOFIA

A. Kokinov, L. Kovacheva

An empiric study on job satisfaction was performed in 1987 among the economic units of Balkantourist-Sofia tourist complex. A total of 339 subjects were investigated, representing 19% of the employees in the component enterprises.

The data gathering was performed by questionnaire, talks, interviews and the method of expert evaluation.

In the statistical treatment of the data the coefficient of Chuproff and that of Kramer, as well as the method of correlation were used. The treatment was performed generally for all units and separately for each one.

Definite conclusions are drawn, as well as recommendations for improvement of the job satisfaction and social-psychological microclimate.

ПОЛУЧЕНИ КНИГИ

PSYCHOLOGIE — INFORMATION, N 1, N 2, 1987.

Издание на Дружеството на психолозите в ГДР. Представя се информация за дейността на дружеството. Дава се програмата на предстоящия Седми конгрес през февруари в Лайпциг, а също се публикуват резюмета от състояли се през 1956, 1987 г. конференции и симпозиуми в ГДР. Между тях са: конференцията на секциите по трудова, инженерна и социална психология за усъвършенстване на подготовката на кадрите, Заседание върху морално-психологическите изследвания, Шести колоквиум в Лайпциг за младежките проучвания, Годишна конференция с професионално ориентиране и квалифициране, Заседание на Секцията по педагогическа психология в Магдебург за усъвършенстване на подготовката и др.

BULLETIN OF THE BRITISH PSYCHOLOGICAL SOCIETY, Vol. 40, August, September 1987. В тези бюлетини се публикуват както теоретически статии върху проблеми на психологията, така и отзиви за нови книги, съобщения за предстоящи конференции и заседания. Особено място заема отделът с писмата на психолози върху различни актуални въпроси и отговорите на редакцията на тях.

СЪОБЩЕНИЕ

От 1 септември т.г. започва кампанията за набиране на абонати за 1989 година.

Абонаменти за списание „ПСИХОЛОГИЯ“ се приемат във всички пощенски станции в страната.

Годишен абонамент — 3.60 лв., полугодишен — 1.80 лв.

СОДЕРЖАНИЕ

А. УЛЕДОВ — Актуальные теоретико-методические вопросы социальной психологии в современных условиях	2
А. ПЕТКОВ — Психологическое проникновение А. С. Макаренко	9
Общая и социальная психология	
ЕД. ДЕСИ — Автономия личности в образовании, профессиональной деятельности и социальной жизни.	14
К. КРУМОВ — Динамика межличностных отношений в процессе деятельности	21
А. ШИШКОВ — Фrustrationnally обусловленные переживания и поведение детей ис- правительного дома	25
Г. ГЕРЧЕВА — Основные характеристики направленности воображения	30
Педагогическая и возрастная психология	
СТ. МИНКОВА—Оригинальный подход Т. Самодумова для выяснения некоторых особенностей мышления	35
Ф. ДАСКАЛОВА — Формирование представления о письменной речи у 5—6 летних детей детского сада	39
Г. ИЛИЕВА — Индикаторы лидерского поведения в группах дошкольного возраста	45
К. КОСТОВ — Исследование психомоторного развития учеников начального школьно- го возраста	50
Психология труда	
А. КОКИНОВ, Л. КОВАЧЕВА — Удовлетворенность трудом и социально-психоло- гический климат в коллективах туристского комплекса „Балкантурист“	59

CONTENTS

A. ULEDOV — Topical theoretical and methodological questions of social psychology under the conditions of modern world	2
A. PETKOV — The psychological insight of A. S. Makarenko	9
General and social psychology	
ED. DECY — Autonomy of personality in education, occupational activity and social life	14
K. KROUMOV — Dynamics of interpersonal relations in the process of activity	21
A. SHISHKOV — Frustrationally determined experience and behaviour of reformatory school children	25
G. GERCHEVA — Basic characteristics of the direction of imagination	30
Educational and age psychology	
ST. MINKOVA — An original approach of T. Samodoumov for elucidating the peculiari- ties of thinking	35
F. DASKALOVA — Formation of writing speech image in kindergarten children	38
G. ILIEVA — Indicators of leadership behaviour in groups of pre-school age	45
K. KOSTOV — A study of psychomotor development of primary school pupils	50
Work psychology	
A. KOKINOV, L. KOVACHEVA — Job satisfaction and social-psychological atmosph- ere in collectives of some local enterprises of Balkantourist — Sofia	59