

**Маджаров, Г.**

**Индивидуално развитие на психиката. Онтогенезис.**

**Велико Търново, 2001.**

## **Съдържание**

Какво се променя в човешката психика по време на живота

Психични и нервни процеси. Съзнание, подсъзнание, предсъзнание, безсъзнание и пълна липса на съзнание

Особености на индивидуалното развитие на човешката психика

Възрастова периодизация на психичното развитие

Поява на психиката в индивидуалното развитие

Развитие на психиката през първата година от живота

Развитие на психиката през втората и третата година от живота

Развитие на психиката от четвъртата година до постъпване в училище

Развитие на психиката в начална училищна възраст

Развитие на психиката в юношеска възраст

Литература

## Какво се променя в човешката психика по време на живота

Промените, които стават с психиката на човека по време на неговия живот, представляват развитието на психиката.

Детско-юношеската психология изследва *развитието на индивидуалната психика от нейната поява до настъпването на зрелостта*.

Изследването на развитието на психиката означава:

1. *Изграждане на понятия*, които описват промените в психиката, типични /наблюдаващи се/ при голям брой хора;

2. *Свързване на изградените понятия в структура* с няколко равнища на йерархия, които описват смисъла на психичното развитие. Този смисъл е начинът, по който развитието на психиката приспособява отделния човек към околната среда. Това означава описание на причините /"движещите сили"/, които предизвикват промените в психиката, тъй като в крайна сметка еволюционният смисъл на психиката /причината за нейното съществуване/ е приспособяването на биологичния вид и индивида към околната среда.

*Първият компонент* представлява *огромен обем* от експериментални изследвания, осъществявани постоянно от психолози и педагози по целия свят, и описвани ежесечно в хиляди научни списания и отделни публикации.

*Вторият компонент* представлява *малък брой* теории, в които се обсъждат причините и приспособителния смисъл на психичното развитие. Тези теории имат някои интересни особености:

1. Те са *малко на брой*. Това са общоизвестните теории на Жан Пиаже, Зигмунд Фройд, Ерик Ериксон, "културно-историческата" теория, бихевиоризмът и още няколко други.

2. Всички тези теории са *доста стари*: формулирани са преди 50-100 години.

3. Всяка от тези теории в голяма степен *противоречи на другите*. Това означава, че ако приемем една от тях за вярна, от това логично би произтекло, че приемаме останалите за неверни.

4. Всяка една от тези теории в голяма степен е *вътрешно противоречива*. Това означава, че ако приемем за верен един компонент от теорията, от това логично би произтекло, че приемаме останалите за неверни.

И тъй като днес няма една общоприета теория, обясняваща същността на психичното развитие, и към всяка от тях може да се изкажат сериозни аргументи срещу нейните изводи, в съвременното съдържание на детско-юношеската

психология присъстват всички теории, а всеки, който се запознава с развитието на психиката, оценява самостоятелно тяхното съответствие на действителността.

Тези особености на теориите за психичното развитие не са случайни. Причината за тях е спецификата на обекта на психологията /психиката/, която поражда трудностите в нейното изследване. Трудностите в изследването на психиката от своя страна предопределят равнището на знанията ни за нея, за което може единствено да се желае да бъде по-високо.

## Психични процеси и нервни процеси. Съзнание, подсъзнание, предсъзнание, безсъзнание и пълна липса на съзнание

Нервната система управлява процеса на приспособяване /оцеляване/ на индивида към околната среда.

Това тя осъществява като управлява дейността /функционирането/ на всички системи на индивида: двигателна, храносмилателна, сърдечно-съдова, отделителна и т.н.

За да има приспособителен ефект дейността на индивида, тя трябва да съответства в максимална степен на структурата на околната среда.

За да съответства дейността на индивида в максимална степен на структурата на околната среда, структурата на околната среда трябва да бъде отразена /нещо, съответстващо на нея, да бъде създадено в структурата на индивида/.

Материалната структура на индивида, отразяваща /съответстваща на/ структурата на околната среда, са биоелектрохимичните процеси, протичащи между компонентите на нервната система /нервните клетки/ и специфичната конфигурация /начин на свързване/ между нервните клетки.

Съответствието между нервните процеси, отразяващи определен обект от околната среда, и физическите качества на този обект, не е *съответствие на подобие*. Например когато възприемаме голям зелен триъгълник, нервните процеси съответстващи на този зелен триъгълник не са големи, с триъгълна форма и зелени на цвят.

За да съответстват управляващите действия на нервната система на структурата на околната среда, между тях и отразените обекти трябва да бъде осъществено *съответствие на подобие*.

Качеството /функцията/ на нервната система, с което тя създава съответствие на подобие между отразения обект и неговото отражение, е психиката.

**Аналогия.** По начина си на функциониране електронно-изчислителната машина в голяма степен възпроизвежда функционирането на нервната система и психиката на човека.

Например. Дизайнер трябва да коригира рисунка на цвете. Рисунката е записана на компютърна дискета. Магнитните потенциали, записани концентрично върху компютърната дискета, съответстват на образа на цветето, преобразуван върху основата на някакво правило. Това съответствие обаче **не е съответствие на подобие**. Магнитният запис на дискетата няма големината, формата и цветовете на растението.

Дизайнерът не би могъл да коригира рисунката, променяйки разположението на магнитния запис върху дискетата, дори и да разполага с необходимите технически средства за това. За да бъде променена рисунката, съответствието между магнитния запис и образа на цветето трябва да бъде преобразувано обратно върху основата на същиято правило, с което е било преобразувано първия път, в **съответствие на подобие** между тях.

Електронната машина има функцията да представя записаните в нея образи в два вида съответствие: от първия тип и от втория тип. Устройството, върху което записаните образи се представят във вид, подобен на техния образ, е мониторът /екранът на компютъра/. Записът на цветето се трансформира върху монитора във вид, подобен на неговия образ. Дизайнерът променя /коригира/ този вид, след което машината записва върху дискетата съответствието на новия образ във формата на магнитни потенциали, които не приличат по физически характеристики на реалния предмет.

Психиката е само едно от качествата /функциите/ на нервната система.

Компоненти на психиката са образите на обекти от околната среда, заобикаляща нервната система.

На всеки психичен образ съответстват нервни процеси, които са предизвикали появата му.

Не всеки нервен процес обаче предизвиква появата на психичен образ.

- Например обектите от околната среда с подпрагова за сетивата интензивност на въздействие не предизвикват в момента на тяхното възприемане психичен образ, въпреки че предизвикват нервни процеси, с които нервната система ги регистрира и съхранява;

- Нервната система може да регистрира обекти от околната среда и да управлява поведението на индивида без да им създава психични образи. Например ако пръстът на човек случайно се окаже над запалена свещ, той го отдръпва *преди* да е възприел температурата на тази част от пространството;

- Много от нервните процеси, с които нервната система управлява различни системи на тялото /храносмилателна, сърдечно-съдова, жлези с вътрешна секреция и т.н./ нямат психичен образ;

- Много от нервните процеси, с които нервната система обработва психичните образи /мисловни процеси, процеси на паметта/, нямат психичен образ;

- Психичните образи се съхраняват в паметта като нервни процеси. В един конкретен момент в психиката не се намират *всички* съхранени в паметта психични образи /всички прочетени книги, гледани филми, научени стихотворения, проведени разговори/. Те могат да бъдат преобразувани от нервни процеси в психични образи /да “влязат” в психиката/ в друг момент и да оказват въздействие върху поведението в съответствие с механизмите, с които нервната система управлява дейността на физиологичните системи на индивида. Във всеки конкретен момент в психиката могат да се намират едновременно ограничено количество образи, броят на които е експериментално установен:  $7 \pm 2$  /т.е. между 5 и 9/ психични *образи*, като това количество зависи от конкретния индивид и от конкретното състояние, в което се намират неговата нервна система и психика в този момент. Това число е обемът на т.нар. “работна памет”. Това е съдържанието на психиката във всеки отделен момент.

Всеки психичен образ съответства в някаква степен на обекта, чието отражение представлява. Различните образи съответстват в различна степен на отразените обекти: някои в по-голяма степен, други – в по-малка. Например тактилният и звуковият образ на даден обект често са по-малко адекватни от неговия зрителен образ. От този факт не следва, че по-адекватните образи са по-осъзнати, а по-малко адекватните – по-малко осъзнати, или в някаква степен “неосъзнати”,

“подсъзнателни”. Например образът на обект, който сме възприели със зрението си преди някакво време, е по-малко адекватен от образа на същия обект, възприеман със зрението в момента. Това не означава, че образите на паметта са в по-голяма степен “подсъзнателни” от образите на възприятието.

Един психичен образ или съществува, или не съществува, или го има, или го няма в психиката /въпреки че неговата съответстваща нервна структура съществува в нервната система дори когато психичният образ го няма в психиката/.

*Психиката* се състои от Нещо. Компонентите на психиката са психични обекти. Разумно е да допуснем, че всеки психичен обект има психичен образ. Търсенето на психичен обект, който *няма* психичен образ, противоречи на здравия смисъл. Търсенето в психиката на нещо, което го няма в нея, е безсмислено, и би приличало на търсенето на черна котка в тъмна стая когато котката я няма в стаята.

Нещата /компонентите на психиката/, които се намират в *пред-съзнанието*, в *под-съзнанието* или са *не-осъзнати*, нямат психичен образ, т.е. те са *не-психични* реалности.

Ако допуснем, че подсъзнанието е част от психиката, то тогава психиката на котката, жабата, рибата се състои изцяло от подсъзнателни компоненти /тъй като тези животни нямат съзнание/.

Ако допуснем, че подсъзнателните компоненти на психиката *нямат* психични образи, оттук логично би следвало, че в психиката на котката, жабата, рибата, *няма* психични образи.

Следователно, ако наистина съществува подсъзнание или предсъзнание, то това е материална структура, състояща се от нервни клетки, между които протичат физиологични процеси. Това фактически е определението за нервната система. Т.е. подсъзнанието е една поетична алегория на процесите в нервната система. По-разумно би било една и съща реалност да означаваме с една, а не с четири-пет различни поетични комбинации от думи.

Тази гледна точка за структурата на психиката *не е* общоприета в психологията.

Психиката е качество /функция/ на нервната система. Това означава, че промените в начина на функциониране на психиката по време на индивидуалния живот се причиняват от промени в нервната система.

Нервната система е една от първите структури на тялото, които се появяват по време на индивидуалния живот. Тя изпреварва в развитието си другите системи на тялото. Днес се смята, че към момента на раждането всички нервни клетки вече

съществуват, след раждането нови нервни клетки не се появяват, след 25-годишна възраст броят на нервните клетки започва да намалява с няколко десетки хиляди клетки ежедневно, а след 45-годишна възраст този процес става особено интензивен. По време на бременността нервните клетки се увеличават всяка минута с около 250 000. Мозъкът на индивида продължава да расте и след раждането по обем и маса. Причината за този растеж обаче не е в появата на нови нервни клетки, а в увеличаването на връзките между вече съществуващите нервни клетки и в промяната на тези връзки - тяхната “миелинизация”, покриването им с провеждащ нервните импулси слой.

На 6-месечна възраст теглото на мозъка достига половината от теглото на мозъка на възрастен човек. В същото време теглото на тялото на детето достига половината от теглото на тялото на възрастния човек едва към десетгодишна възраст, т.е. нервната система се развива с предимство.

В своето развитие нервната система преминава през различни *етапи* /относително продължителни периоди от време на относително неголеми промени, разделени от относително кратки периоди на относително големи промени/.

Много от етапите в развитието на нервната система съвпадат с етапи в развитието на психиката, поради което днес е общоприето мнението, че динамиката в развитието на психиката съответства на динамиката в развитието на нервната система.





**Илюстрация 1.** Зависимостта между развитието на нервната система и развитието на психиката се илюстрира със следното наблюдение.

Сравнява се психичното развитие на три групи деца: недоносени, нормално износени и “преносени” /родени по-късно от нормалния срок/ на една и съща възраст от началото на бременността.

Оказва се, че психиката на недоносените деца не се развива *по-бързо* поради това, че детето по-рано от другите е започнало да усеща върху себе си разнообразно въздействие от околната среда.

Също така психиката на преносените деца не се развива *по-бавно* поради това, че детето по-късно е започнало да усеща върху себе си въздействието на околната среда.

Например всички деца, независимо от това дали са се родили по-рано или по-късно от средния биологичен срок, започват да се усмихват на една и съща възраст *от началото на бременността*: 46 седмици /към края на втория месец след раждането за родените в срок деца/.

Т.е. в психиката и на трите типа деца се появяват едни и същи качества на една и съща възраст от началото на бременността.<sup>1</sup>

Нервната система на човека съдържа около 100 милиарда нервни клетки. Всяка нервна клетка е свързана с няколко хиляди връзки с други нервни клетки. По връзките между нервните клетки протичат нервни импулси. Това многообразие от нервни клетки, връзки между тях и нервни импулси най-вероятно е материалното съответствие на многообразието от психични образи, които се изграждат и натрупват по време на индивидуалния живот.

Към момента на раждането връзките между нервните клетки не са много. Те се увеличават по време на индивидуалния живот, като увеличаването на тяхното количество съответства и съвпада с увеличаването на възможностите на психиката да възприема обекти от околната среда и да ги променя.

Някои животни се раждат с голям брой връзки между нервните клетки, които са изградени преди индивидът да започне да придобива индивидуален опит, т.е. структурата на тези връзки явно е съществувала в генетичната програма. Такива животни например са морските свинчета.

Други животни се раждат с малък брой връзки между нервните клетки, който става голям по време на индивидуалния живот /т.е. в съответствие с конкретната околна среда и индивидуалния опит/. Такива животни например са плъховете.

---

<sup>1</sup> Това наблюдение е описано в книгата: Бауэр, Т. Психическое развитие младенца. Москва, 1985.

Психиката на плъховете се различава от психиката на морските свинчета по това, че поведението на плъховете съответства в много по-голяма степен на промените в конкретната околна среда, отколкото поведението на морските свинчета.

Човешкото дете се ражда с малък брой връзки между нервните клетки.

Нервните импулси не протичат с еднаква скорост по всички връзки между нервните клетки. Нервните импулси протичат многократно по-бързо по израстъците, които са покрити с миелин /поддържащо, подхранващо и възстановяващо нервната клетка вещество, произвеждано от специфичен вид нервни клетки/. Покриването на нервните израстъци с миелинова обвивка променя кардинално /качествено/ начина им на функциониране и фактически означава включване на нервната клетка към функциите на нервната система.

Към момента на раждането с миелинова обвивка е покрита само малка част от връзките между нервните клетки. Покриването на нервните връзки с миелинова обвивка /"миелинизация"/ е продължителен процес, който протича до юношеска възраст. Т.е. процесът на миелинизация на нервната система съвпада във времето с процеса на развитие на психиката до настъпване на зряла възраст.

**Илюстрация 2.** През 1972 г. Марк Розенцвайг в Калифорнийския университет, град Бъркли, САЩ, е изследвал връзката между спецификата на околната среда и спецификата на структурата на главния мозък.

Две групи плъхове били отглеждани в два различни типа околна среда: "обеднена" и "обогатена" с обекти.

Обеднената околна среда представлявала неголяма празна клетка с една хранилка, в която плъхът живеел сам.

Обогатената околна среда представлявала доста голяма клетка, в която живеели няколко плъха /6-7 животни/ с няколко хранилки и много съоръжения за катерене, разположени в цялото пространство. Тези съоръжения били променяни ежедневно.

След няколко седмици бил изследван мозъка на животните. Онези от тях, които живеели в обогатена околна среда, имали значително по-обширна и по-дебела кора на главния мозък, с по-големи нервни клетки, с много по-голяма степен на миелинизация<sup>2</sup>.

В резултат от процеса на миелинизация по време на детството последователно започват да функционират все нови и нови компоненти /"етажи"/ на

<sup>2</sup> Експериментът е описан в книгата: Rosenzweig, M.R., E.L.Bennett, M.C.Diamond. Scientific American, 1972

нервната система, които дотогава фактически не са участвали със своята типична функция.

Последователността, в която започват да функционират нови структури на нервната система, е генетично предопределена, типична в голяма степен за всички хора, и от нея явно зависят възможностите на психиката да отразява определен вид компоненти от околната среда на точно определена възраст /т.е. на определен етап от своето развитие/.

Например кучетата се раждат слепи не защото тяхната генетична програма е несъвършена и зрението им не е в състояние да съзрее до момента на раждането. Кучетата се раждат слепи, защото преди структурите на мозъка, гарантиращи функционирането на зрението, генетичната програма на този биологичен вид изгражда нервни структури, гарантиращи функционирането на други психични качества, имащи по-голям приспособителен ефект за кучето от зрението, а именно обонянето. Обонянето е главното сетивото, имащо най-голям приспособителен смисъл за кучето.

Психичните образи на обектите от околната среда и на поведението, променящо тези обекти, имат сложна структура с йерархия от равнища.

Психичният образ е изграден от компоненти.

Компонентите на психичният образ от своя страна имат структура, изградена от компоненти, и т.н.

За изграждането на психичен образ, имащ няколко равнища от компоненти, е необходимо тези равнища и техните компоненти да бъдат предварително изградени.

Отделните компоненти нямат приспособителен ефект. Приспособителен ефект има тяхното съвкупно присъствие в психиката в точно определена йерархична структура /т.е. съставният психичен образ/. Следователно изграждането на сложен психичен образ не би могло да се осъществи върху основата на индивидуалния опит без *предварително зададена схема* на неговата структура, тъй като приспособителният смисъл на отделните компоненти на образа не е явен за нервната система и психиката /приспособителният смисъл на отделните компоненти е само в тяхното наличие в определена конфигурация/.

Наличието на предварително зададена структура за определен психичен образ би означавало неговите компоненти да бъдат изградени /възприемани/ в определена последователност във времето.

И наистина, хората са забелязали, че на определена възраст детето като че ли е склонно с предимство да възприема един вид обекти от околната среда за сметка на друг вид обекти, и на тази възраст като че ли този вид обекти се възприема лесно, бързо и устойчиво. Ако през този възрастов период индивидът не е в състояние да възприема съответния вид обекти, в следващите възрастови периоди изграждането на образи за този вид обекти и за обекти, чиито компоненти са те, не може да се осъществи пълноценно.

В историята на педагогиката и психологията са документирани няколко случая на деца, отглеждани до 6-7-годишна възраст извън човешка група и без възможност за възприемане на други хора. Всички тези деца, намерени след тази възраст, не са в състояние да усвоят пълноценно човешката реч и други типични за човека качества на психиката. Поради тази причина първите 6-7 години от развитието на психиката се смятат за оптимален период за изграждане на речта.

Днес се смята, че за всяко главно качество на човешката психика съответства оптимален възрастов период за неговото изграждане, пропускането на който прави невъзможно изграждането на това качество по-късно. Тези оптимални възрастови периоди за изграждане на психичните качества е прието да се наричат **сензитивни периоди** в развитието на психиката.

Смята се, че развитието на психиката представлява една поредица от сензитивни периоди.

Поради тази причина почти всички съвременни теории за развитието на психиката разглеждат този процес като последователно изграждане на психични качества, изграждането на всяко от които е възможно само ако в предшестващите периоди успешно са били изградени психични качества, които са техни компоненти /образуват тяхната структура/.

**Илюстрация.** Наличието на сензитивни периоди обикновено се илюстрира с явлението *импринтинг* /”запечатване”/ при животните.

За много бозайници и птици съществува схема /последователност/ за възприемане и изграждане на образ за своя биологичен родител.

Например при гъските първите няколко часа от живота са предопределени от генетичната структура за възприемане и изграждане на образ за своя конкретен родител и за своя биологичен вид.

През 1937 г. австрийският зоопсихолог Конрад Лоренц изучавал гъски, отгледани в инкубатор.

Първият подвижен обект, който виждали току-що излюпените гъски, бил самият Лоренц, а не техният биологичен родител. По-нататък тези гъски следвали навсякъде Лоренц и поведението им било такова, като че ли той е тяхната майка, и не обръщали внимание на стадото от гъски в същия двор, където се намирала и тяхната биологична майка.

Достигайки полова зрялост, тези гъски не показвали интерес към други гъски, а търсели брачни партньори, приличащи по външен вид на човек.

По-нататък се оказало, че гъските се държат по този начин към първия подвижен обект, който видят след излюпването си, като това може да бъде футболна топка, картонена кутия, възглавница, или животно от друг биологичен вид.

Други примери за импритнинг:

Котетата, отгледани след раждането си заедно с плъхове, по-нататък живеят заедно, и не се опитват да се хранят с тях.

Няколко седмици след излюпването на нехищни птици контурът на хищна птица, който те възприемат със зрението си за първи път, предизвиква в тях страх и поведение за заемане на място под твърда непрозрачна повърхност.

Папагал, на който се сменят собствените яйца в гнездото с яйца на птица от друг вид, ги отглежда като свои, но не прави това, ако се сменят вече излюпените птичета, и т.н.<sup>3</sup>

В психологията днес е прието да се смята, че макроструктурата на нервната система е предопределена от генетичната програма, по която е изграден индивидът /т.е. от относително постоянно присъстващите компоненти на околната среда в живота на дълга редица поколения, “схемата”, “структурата” на психичните образи, имащи най-голямо приспособително значение/, докато микроструктурата се определя от съдържанието на конкретната околна среда.

Начинът, по който нервната система приспособява индивида към околната среда, е като променя състоянието на индивида чрез промяна на обектите от околната среда.

Промените в състоянието на индивида са два типа:

1. Промени в състоянието на индивида от първи тип, имащи пряк приспособителен ефект. Това са промените, които осигуряват съществуването на индивида /и биологичния вид/ като материална структура. Същността на тези промени е в непрекъснатото поддържане на определен оптимален материален баланс

---

<sup>3</sup> Тези примери са описани в книгата: Георгиев, Л.С. Еволюционна психология. Благоевград, 1997.

/чрез непрекъснатото отклоняване от него в една или друга посока/ между индивида и околната среда. Психичен образ на тези промени са емоциите.

2. Промени в състоянието на индивида от втори тип, приспособителният ефект на които се състои в това, че като следствие от тяхното осъществяване настъпват промените от първия вид. Това е поведението на индивида.

В съответствие с това нервната система осъществява промените в индивида чрез изграждането на два типа психични образи:

1. Образи на приспособителния смисъл на промените, настъпващи в индивида. Това са емоциите.

2. Образи на обектите от околната среда. /Образите на поведението на индивида нервната система интерпретира като образи на обекти от околната среда/.

Психичните образи, естествено, не се появяват в психиката в случайна последователност, а върху основата на фиксирани еволюционни закономерности по такъв начин, че индивидът да е в състояние да осъществява приспособително поведение, променяйки обектите от околната среда.

Емоционалните психични образи /означаващи приспособителния ефект на някакво поведение/ логично предполагат съвместната поява на психичен образ на поведението, променящо съответната емоция, и на обектите от околната среда, промяната на които представлява извършването на поведението. Това е главният приспособителен механизъм на психиката. Той се означава с понятието “условен рефлекс”: изграждане на нови психични образи, компоненти на които са вече съществуващи психични образи, един от които е емоционален.

Психичните образи на обектите от околната среда логично предполагат съвместната поява на образи на поведението, осъществявано с тези обекти, и образи на емоциите, които това поведение променя, и т.н.

И двата вида компоненти на условия рефлекс функционират *съвместно и координирано*. Т.е. те по някакъв начин са *свързани*. Големината на приспособителния ефект от функционирането на нервната система зависи от *степената на изграденост* и от *степената на адекватност* на психичните образи.

От тази гледна точка индивидуалното развитие на психиката представлява: 1/ процес на изграждане на психични образи, и 2/ увеличаване адекватността на изградените психични образи.

Обектите от околната среда имат значение за приспособяването /оцеляването/ на човека не само в момента на тяхното възприемане, а и в моментите преди и след възприемането им, в продължение на доста големи интервали от време, съизмерими и надхвърлящи интервала на съществуване на индивида – дни, месеци, години. По-голям приспособителен смисъл имат образите, които са разположени в по-големи интервали от време, съизмерими с времето на съществуване на обекта, който отразяват, и на индивида. Ето защо еволюционна тенденция в развитието на

нервната система и психиката е разполагането на психичните образи във все по-големи интервали от време, съответстващи на времето на съществуване на обектите. Съществуването на голям брой психични образи, разположени в големи интервали от време, се осъществява от нервната система чрез тяхното изваждане от психиката, преобразуването, подреждането и съхраняването им в паметта върху основата на определени правила /механизмите на мисленето/, и прибавянето към тях на образи на същия обект, постъпили в друг момент от времето /тъй като във всеки един момент в психиката на човека не могат да съществуват повече от 5 – 9 психични образа/.

Психичният образ на всеки обект е съставен от голям брой психични образи на този обект, възприемани в различни моменти от времето и на/от различни места в пространството. Всички тези образи са *свързани*, тъй като са *отнесени* към този конкретен обект. Например образът на сградата, в която живеем, не е образ, възприет в един конкретен момент, а съдържа в себе си много образи, възприемани в много конкретни моменти, получени от различни гледни точки и от различни сетива.

Всички психични образи в човешката психика са *свързани* по определени правила. В съответствие с това материалната структура на нервната система представлява съвкупност връзки между отделни нервни компоненти.

## Особености на индивидуалното развитие на психиката

Психологията има своя специфика, която произтича от спецификата на нейния обект – човешката психика.

Психиката е една от двете най-общии категории /понятия, познавателни схеми/, които е в състояние да си изгради човекът<sup>4</sup>. Те са:

- вещество /всичко, което съществува, но не е психика/;
- психика /всичко, което съществува, но не е вещество/.

Това означава, че по-общо понятие /категория, познавателна схема/ от психиката няма. Това пък означава, че психиката не може да бъде определена с понятия. Оттук следва, че понятията в цялата психологическа наука не образуват една логична структура /в която по-конкретните понятия се определят чрез по-общите, и съответно следствията логично произтичат от причините/, както е това в естествено-научните дисциплини /например математика, физика, химия, биология/.

Това означава, че в съвременния си вид психологията няма описание на *причините*, поради които съществува и се променя психиката. Съвременната психология представлява описание на определено количество регистрирани

---

<sup>4</sup> Ето защо психологията често се нарича “философска” наука, а обучението по психология в много университети е в рамките на “философските” факултети.

/наблюдавани, изследвани/ *следствия* от тези причини /които несъмнено съществуват/. Ето защо главните аргументи в подкрепа на един или друг извод в съвременната психология /и в тази книга, в частност/ са понятията “очевидно”, “наблюдава се”, “забелязано е”, “изследванията показват”, “следователно”, и т.н.

Оттук произтича друга особеност на психологията, а именно че едни и същи понятия се използват с различно значение в различните теоретични схеми и от различните изследователи.

Трета логично следваща особеност на психологията е, че за смисъла на най-общите понятия в нея няма общоприето мнение:

- няма общоприето мнение за смисъла на реалността “психика”;

**Илюстрация.** Да се опитаме да отговорим на няколко не много сложни въпроса:

В кой момент от живота на човека се появява неговата психика?

В кой момент от живота на човека настъпва неговата психична зрялост?

Когато човек е в безсъзнание /например поради травма/ има ли той в този момент психика?

Когато човек спи без да сънува сънища има ли в този момент психика?

Условният рефлекс част от психиката ли е?

- няма общоприето мнение за смисъла на компонентите и качествата на психиката: съзнание, мислене, емоции, памет.

**Илюстрация.**

В кой момент от живота на човека се появява неговата памет?

В кой момент от живота на човека се появява неговото съзнание?

Гладът усещане ли е или емоция?

Болката усещане ли е или емоция?

Каква е разликата между “емоция” и “чувство”?

В много езици за различни компоненти на психиката се използва едно и също понятие, или се използват различни понятия за един и същи компонент на психиката. Например в руския език с понятието “чувство” се означава едновременно “усещане” и “емоция”.



*Очевидно е, че не е лесно да се опишат промените на нещо, за което не се знае какво представлява и какво представляват неговите компоненти.*

Въпреки това хората са забелязали огромен брой връзки между промените в околната среда и промените в човешката психика, както и между промените в едни качества на психиката и други качества на психиката. Тези връзки като цяло представляват описанието на развитието на психиката, т.е. съдържанието на науката “детско-юношеска психология”.

В тази книга не е представена логично построена структура от понятия за психиката и няма отговори на въпроси, които хората си задават от 3000 години.

В нея са представени някои от най-очевидните /и общоприети като такива/ закономерности, свързани с промените в психиката на човека по време на неговия живот, и причините за това.

Понятията се използват в техния възможно най-общоприет смисъл, като стремежът беше за всяко нееднозначно понятие да бъде представено определение, съответстващо в максимална степен на здравия смисъл.

Поради тази причина, много от представените по-нататък понятия не следват логично от представените преди това /т.е. те са “интуитивни”, поради безспорното несъответствие между човешкото знание и заобикалящата го действителност/, което, естествено, не изключва изцяло възможността те да са верни /адекватни/ в някаква степен.

Така или иначе, отговорността за всяко твърдение, за което не е изрично посочена и в съответствие с това поета от други хора, е лична.

### ***Философска същност на промените в психиката.***

***Поява на материята. Време и пространство. Причина и следствие. Отражение. Съответствие между отражението и отразения обект. Вълнообразен характер на промените на веществото и материалните структури. Резонанс.***

Вселената се появява в една безкрайно малка точка от пространството и в един безкрайно малък интервал от времето преди 20 милиарда години. Съществуването на Вселената се отразява в човешката психика с понятията “време” и “пространство”, т.е. нея я има.

Преди да се появи Вселената Вселена не е имало. Това означава, че за нея в еднаква степен е валидно както качеството “съществуване” /има я/, така и качеството “не- съществуване” /няма я/, т.е. тя може да съществува, може и да не съществува. В човешката психика това свойство на Вселената се означава с понятието “*относителност*”. Смесът на това понятие е, че Вселената съществува точно толкова, колкото и не съществува.

Илюстрация за това качество е фактът, че *никога* една промяна във Вселената не може да бъде отразена от човешката психика без използване на понятията “безкрайно малък интервал от време” и “безкрайно малък обем от пространството”, т.е. без използване на понятия за обем, който не

съществува, и време, което не съществува. Следователно образът на промените във Вселената в човешката психика е различен от начина, по който тя се променя.

Този необясним за човешкото познание факт е забелязан от хората преди повече от 2000 години, и е отразен в притчите на древногръцките философи за “Ахил и стрелата”, и за “костенурката и заяка”.

Смисълът на тези притчи е, че ако течението на времето е *непрекъснато* /каквото се възприема от човешката психика/, стрелата, изстреляна от Ахил, никога не би достигнала доникъде, а един заяк никога не би надбягал една костенурка.

Ако обаче течението на времето е *прекъснато* /което е по-вероятно/, това би означавало, че Вселената ту съществува, ту не съществува в последователни безкрайно малки моменти от време.

Ако течението на времето наистина е прекъснато, това би означавало още, че Вселената не се променя /все пак за безкрайно малък интервал от време тя ще си бъде все една и съща/, и в същото време тя съществува със всички свои качества /все пак в този безкрайно малък интервал от време цялата Вселена я има/.

Или, което е същото, Вселената едновременно съществува във всеки момент от времето и всяка точка от пространството, и не съществува в нито един момент от времето и нито една точка от пространството, т.е. във всеки интервал от времето тя съществува и не съществува, или в крайна сметка съществува точно толкова, колкото не съществува.

Всичко това означава, че човешката психика не може да възприеме всички качества на Вселената, а само някои от тях, т.е. човешкото познание отразява Вселената в някаква степен, т.е. то е *относително*. Т.е. Вселената се променя по различен начин от начина, по който я възприема човешката психика.

Дълбоката същност на психиката е загадка за човешкото познание.

Тя не е вещество, а промяна на вещество. Тъй като е образ на промени, тя е образ на нещо, което *не съществува* в нещо, което *съществува*. Т.е. тя е образ на не-съществуването на веществото в съществуващо вещество /поради вероятния прекъснат характер на времето/.

Поради относителността на адекватния си характер, в човешкото познание няма образ за Вселената преди нейната поява. Отсъствието на образ за някакво качество на Вселената в човешкото познание обаче все още не означава отсъствието на това качество на Вселената.

Вселената се появява и съществува поради равновесието между две всеобщи противодействащи тенденции, еднакви по големина във всеки един момент /да ги наречем “действаща” и “противодействаща”/.

Равновесието между тези две тенденции се възприема от човешката психика като “вещество” /нещо устойчиво, балансирано, нещо което го “има”, нещо съществуващо/.

Степента, в която съществува равновесие между двете тенденции, се възприема от човешката психика като “обем” на “веществото”, т.е. за човешката психика веществото е разположено в пространството.

Поради неизвестна причина големината и на двете тенденции намалява с течение на времето /и като следствие в пространството/, въпреки че във всеки един момент големините им са еднакви /балансиран, уравнивесиени/.

Намаляването на големината на всеобщите тенденции във времето от своя страна представлява тенденция /тенденция на промяната на съществуващите тенденции/, и от своя страна има противодействаща тенденция, и т.н. Човешката психика възприема промяната на тези тенденции като “сила”, “енергия”.

Тъй като големината на всеобщите тенденции намалява във времето, обемът на веществото се увеличава /Вселената се разширява/.

Например ако поддържахме със срещуположни магнитни полета газ в определен обем, и намалим /или увеличим/ големината на магнитните полета, обемът, който заема газът, ще се увеличи /или намали/.

Веществото е *абсолютно* уравнивесиено с всички всеобщи тенденции във всеки един момент от времето /това е аргумент за прекъснатия характер на времето, който, изглежда, е по-вероятен/, но е *относително* уравнивесиено /т.е. неуравнивесиено/ в последователни моменти /и *съвкупност от последователни моменти, т.е.интервали* от времето/ поради намаляването на техните големина.

Поради това равновесното състояние /вещество/, съществувало в по-ранен момент, продължава да съществува и в по-късен момент едновременно с нововъзникналото равновесно състояние /вещество/.

Поради това Вселената е изпълнена и представлява съвкупност от равновесните състояния /т.е. веществото/, съществували в предшестващите моменти. По-рано появили се компоненти от веществото съществуват едновременно с по-късно появили се компоненти. /Ако течението на времето беше непрекъснато, това вероятно не би било така, и цялото вещество на Вселената би представлявало празна правилна разширяваща се сфера, т.е. повърхност/.

*Обектите*, появили се в по-ранен момент от времето, се оказват включени в *структурата* на по-късно появил се от тях обект.

Т.е. големината на всеобщите тенденции намалява в *пространството*, като е по-малка по повърхността на по-късно появили се обекти, отколкото по повърхността на по-рано появили се обекти в неговата структура /т.е. на неговите компоненти/.

По-малката големина на всеобщите тенденции, уравновесяващи веществото в по-късен момен, нарушава равновесието на веществото, съществуващо от по-ранен момент при по-големи уравновесяващи тенденции.

Нарушеното равновесие се изразява в промяна на веществото в още по-късен момент, насочена към уравновесяването му с променилата се големина на уравновесяващите тенденции.

За новото уравновесяване на веществото е необходимо по-малко по големина противодействие от предишните моменти, поради което в неговата структура се появява противодействаща тенденция /"сила"/, съответстваща по големина на разликата между големините, уравновесяващи веществото в различните моменти. По този начин силата /енергията/ *извън* един обект преминава *вътре* в него.

Поради относителността на равновесните състояния във времето /това, че те се променят/ веществото е разположено неравномерно във Вселената, т.е. уравновесеността на уравновесените места е с различна степен на уравновесеност /sorry/, т.е. веществото има *структура*, и тази структура е *прекъсната*. Места, уравновесени в по-ранни моменти се редуват с места, уравновесени в по-късни моменти, и в съответствие с това с различна големина на тенденцията към уравновесяване в следващите моменти.

Т.е. компонентите на *един* обект са разположени на *различни* места в пространството.

Тази структура съответства на намаляващата големина във времето на уравновесяващите Вселената тенденции /т.е. разширяването на Вселената и нейните компоненти/, и на прекъснатостта /вероятна/ на времето. Поради това равновесното състояние между двете тенденции в по-ранен момент не може да се промени и уравни *изцяло* с равновесното състояние в по-късен момент, а се променя *частично* /в някаква степен/, и поради това продължава да се променя в следващите моменти. Поради това, най-вероятно, структурата на веществото е *прекъсната*.

Това означава, че структурата на веществото е разположена на "слоеве", "енергетични равнища" с увеличаваща се *експоненциално* големина в пространството в зависимост от поредността си, а веществото на един слой е със сходна степен на уравновесеност. По-късно появилите се "слоеве" са разположени пространствено извън по-рано появилите се слоеве, а по-рано появилите се слоеве са разположени *вътре* в по-късно появилите се /изграждат ги/.

В еволюцията на Вселената елементарните частици се появяват преди атомите, които изграждат; атомите преди молекулите, които изграждат; молекулите преди веществото, изградено от тях, и т.н., като всяка следваща

структура е изградена от *компоненти* на предходната, които си *въздействат* помежду си.

Пространството, което заема новопоявилният се обект, е по-голямо от всички негови компоненти, взети заедно. В това се изразява свойството на материята да се *интегрира* – всяка по-късно появила се структура да заема по-голям обем пространство от всички свои компоненти. /Поради това атомите са по-големи от елементарните частици, молекулите са по-големи от атомите, и т.н./. Поради това структурата на материята е прекъсната, и разположена в пространството на различни равнища /т.е. на “слоеве”/. Между елементарните частици и атома, изграден от тях, няма друго междинно структурно равнище; между атомите и молекулата, която те изграждат, няма друго междинно структурно равнище, и т.н.

Т.е. всяка структура има своя структура, която от своя страна има своя структура, и т.н.

Компонентите на слоевете на веществото, които са по-външни от атомите /започвайки от молекулите/, не са сферични, т.е. очевидно са уравновесени не по повърхността си. Логично е да се допусне, че те не са отделни обекти, а част от сферичен слой с неизвестна структура. Ето защо структурата на по-външните слоеве на веществото е неизвестна за човешкото познание /очевидно е разположена в пространство, което е недостъпно за човешкото възприятие, или със степен, неотразена от него/.

По този начин материята има тенденцията да *усложнява* своята структура чрез появата на нови обекти по точно определен начин: като съществуващи вече обекти влизат като компоненти в структурата на новопоявили се обекти.

В човешкото познание усложняването на структурата на материята с течение на времето е отразена във Втория закон на термодинамиката.

В човешката психика образът на неравномерното разположение на материята в пространството и факта на нейната уравновесеност се означава с понятията “материален обект” и “структура на обекта”, “система”.

Усложняването на материалните структури става чрез взаимното въздействие и промяна на един обект върху друг в процеса на тяхното взаимно уравновесяване.

Взаимодействието започва между компонентите от най-външния слой на един обект /по-рано във времето/ и *причинява* като *следствие* взаимодействие между компонентите на по-вътрешния слой /по-късно във времето/, и т.н.

Силата /енергията/ между компонентите на външния слой преминава между компонентите на вътрешния слой в съответствие със своите големини, и противодейства на него. Промяната във вътрешния слой се изразява в това, че той противодейства на оказаното върху него въздействие

от външния слой чрез промяна на своята структура с *обратни* по големина на въздействието характеристики във времето и пространството.

Това съответствие означаваме с понятието "*отразяване*".

Възникналото във вътрешния слой съответствие не е на *сходство* в пространството и времето /на подобие/, а е точно обратно по посока във времето и пространството, тъй като представлява противодействие на въздействалата причина. /Т.е. отразяването на един слой в друг е сходно на негативна фотографска лента: най-светлите места в отражението са най-тъмни в отразения обект; най-"вдлъбнатите" места в един отпечатък са най-"изпъкнали" в отразения обект, и т.н./

Промяната във вътрешния слой /след появата в него на съответствие с външния слой/ от своя страна причинява промяна в още по-вътрешния слой и предизвиква в него съответствие. Този път обаче това съответствие е съответствие на *сходство*, на подобие, тъй като представлява противодействие на противодействието, т.е. характеристиките на новото отразяване са обратни на обратните характеристики на предишното отразяване<sup>5</sup>, то е отразяване на отразеното. /Оново най-светлите места във фотографската повърхност съответстват на най-светлите места в заснетия обект./ По този начин промените в най-вътрешния слой във времето и пространството възпроизвеждат /отразяват/ промените в най-външния слой, и т.н.

Т.е. промените в по-рано появили се слоеве на веществото възпроизвеждат промените, предизвикани от промени в по-късно появили се слоеве. Тази особеност на промените на веществото се означава с понятието "*интерференция*" /"взаимно въздействие"/.

Веществото възпроизвежда в своята структура структурата на друго вещество, като по този начин съществуващото пространство се изпълва с течение на времето от обекти със все по-сходна структура, и това е процес с тенденция към безкрайност по броя на възпроизведените структури за безкрайно малък интервал от време, т.е. *експоненциален*. /Поради тази причина Вселената е изпълнена с голям брой еднакви елементарни частици, атоми, молекули, и т.н., в това число и с еднакви живи организми/.

Поради това веществото има тенденцията постоянно да *възпроизвежда* своята структура. Слоевите на веществото взаимно се отразяват един друг, като са подобни /сходни/ в някаква степен *през един*.

Тази степен на сходство се променя в съответствие с броя на взаимните отражения.

Третото отражение е сходно /подобно/ в максимална степен на първото отражение.

---

<sup>5</sup> Тази специфична особеност на материята е отразена в човешкото познание в "законите на диалектиката", формулирани от немския философ Хегел.

Петото отражение е сходно едновременно и на третото, и на първото, т.е. различното между тях, т.е. на това, което е останало еднакво между третото и първото, т.е. на промените, които са настъпили във времето между първото отражение и третото, и т.н. Т.е. всяко следващо отражение е образ както на първото отражение, така и на промените, които са станали по-нататък във времето с него. Т.е. един образ може да бъде не само *отражение* на друг образ, а едновременно на друг образ *и* на промените, които са станали с него в някакъв интервал от време. Т.е. една пространствена структура в един момент от времето може да съответства на много промени във времето станали с друга пространствена структура, или което е същото, на много други други пространствени структури.

В човешката нервна система /която е структура с висока отразителна способност/ тази особеност се изразява в изграждането на *понятия*. Понятието е образ на общото /сходството/ в структурата на обект в различни интервали от време, или което е същото - образ на промените, които са станали с определена структура в определен интервал от време.

Т.е. съпадението между еднакви по големина противоположни промени на веществото има тенденцията да се възпроизвежда. Броят на възпроизведените отражения е по-голям или по-малък в съответствие с големината на предизвикалата го причина /сила/ и продължителността ѝ на съществуване, като съотношението между тях е с тенденция към безкрайност /*експоненциална* тенденция/, т.е. на по-продължително съществуваща или по-голяма причина съответстват безкрайно повече отражения, отколкото на по-малко продължителна или по-малка по големина причина.

Тази особеност на веществото се означава с понятието *резонанс*.

Всяко отражение на веществото на самото себе си е резонанс, и причинява резонанс, в това число и резонанс на този резонанс. Поради това новите отражения се появяват все по-бързо /*експоненциално*/ с тенденция към безкрайно малък интервал от време.

Резонансът от по-външните слоеве на веществото се самоотразява навътре в неговата структура /възпроизвежда от по-вътрешните слоеве/, и обратно, като по този начин се разпространява извън неговата структура между обектите от външните структури.

Резонансът на резонанса /"вторият" резонанс/, протича в по-малко продължителен интервал от време от "първия".

Например ако подаваме усилен звуков вълни от структура, усиливаща звуковите вълни, за по-нататъшно усиливане от тази структура, се появява явлението "акустичен резонанс" /"микрофония"/. Той съществува докато съществува причината за неговата поява /т.е. подава се електрически ток, т.е. енергия/, или докато някоя от *резониращите* структури престане да

съществува /излезе от равновесие, “разруши” се, “претовари” се, с тенденция към безкрайно малък интервал от време/. Резониращите структури са:

- електромагнитните вълни и електронните компоненти, представляващи електромагнитно отражение на акустичните вълни /техният резонанс е електромагнитен резонанс/;
- озвучителното тяло и неговите вълнообразни пространствени промени /техният резонанс е “молекулен резонанс”/;
- въздухът и неговите вълнообразни пространствени промени, “вибрации” /техният резонанс е въздушният резонанс/;
- нервните процеси и нервни структури на възприемащия резонанса индивид /техният резонанс е нервен резонанс/;
- психиката на възприемащия резонанса индивид /техният резонанс е акустичен резонанс, т.е. *психичен* резонанс/.

Счупването на чаша с човешки глас е илюстрация за преминаване на резонанс от една структура в друга структура.

Поради това промените на веществото във времето и пространството имат *вълнообразен* характер /т.е. сходни отражения се редуват с не-сходни отражения/, т.е. веществото “вибрира”. Вселената като цяло е един обект, който също “вибрира”.

Например, ако хвърлим камък в блато всяка следваща промяна на водата /вълна/ е отражение на всяка предишна вълна, като някои от по-късните вълни са по-големи от по-рано образувалите се, представляват отражение не просто на предшестващата вълна, а на съвкупност от няколко предшестващи вълни. Ако причината, предизвикала резонанса, е не по-голяма от хвърлянето на камък, но съществува по-продължително време /например духа вятър/, някои от по-късните вълни освен че са по-големи, се разпространяват и по-бързо, настигат по-ранни вълни и ги изпреварват, разрушавайки тяхната структура.

Резонансът е общовалидно качество за всички равнища на материалните структури.

В човешкото познание има образ за ядрен, атомен, електромагнитен, механичен, химичен резонанс и др.

Да вземем едно огледало, да го обърнем с отразяващата повърхност към друго огледало, да поставим двете огледала успоредно едно на друго, и да погледнем в едно от огледалата. Това, което ще видим, е оптичен резонанс.

Явлението “свръхпроводимост” е вид резонанс.

Ядрената бомба представлява ядрен резонанс.

Експоненциалното размножаване на микроорганизмите при наличие на енергия в околната среда, в частност при попадането им в човешки организъм, представлява *биологичен* резонанс.



Експоненциалното размножаване на индивиди от един биологичен вид, при наличие на енергия /"ресурси"/ в околната среда, представлява резонанс.

Ако разположим две помещения едно в друго и едновременно нагряваме и охлаждаме вътрешното, скоро температурата във външното помещение ще започне да се повишава експоненциално, т.е. ще започне *топлинен* резонанс. Този процес в момента протича на цялата планета, като вътрешното помещение са едновременно отопляваните и охлаждадени от хората пространства, а външното помещение е земната атмосфера.

Comment [G1]: Тук за екологичната ниша

Климатът на планетата вече се променя в рамките на живота на едно поколение хора /експоненциално/. Ледовете на земните полюси се топят, в резултат на което равнището на Световния океан непрекъснато се повдига. Всеки ден изчезват десетки /по-вероятно стотици/ биологични видове заедно със своите екологични ниши /броят им намалява експоненциално/. Въздействията на хората върху своята екологична ниша я променят до степен, в която тя вече не е съвместима с тяхната биологична структура.

Биологичният вид "човек" въздейства върху екологичната си ниша по същия начин, както всеки друг биологичен вид, и по-общо както всяка една по-късно появила се структура въздейства върху по-рано появилите се от нея веществени структури, а именно: възпроизвежда своята структура в пространството дотогава, докато има компоненти, от които да извършва това. Илюстрация на този процес е трансформацията на гроздовия сок във вино. Всяко едно естествено ферментирало /натурално/ вино съдържа *не повече* от 10 алкохолни градуса етилов спирт. Това количество на спирта във виното не е случайно. То представлява горната граница /най-високата концентрация в околната среда/, при която е възможно физическото съществуване на биологичния вид, трансформиращ гроздовия сок във вино /винените дрожди/. Гроздовият сок е естествената околна среда /екологична ниша/ на винените дрожди. Попадайки в своята екологична ниша, дрождите започват да я изпълват със своята структура /да се размножават/, трансформирайки компонентите на околната среда /гроздовия сок/ в индивиди от своя биологичен вид. Като резултат от тези биохимични процеси в околната среда се появяват нови химични вещества, едно от които е етиловият спирт. До момента на достигане на концентрация от 10 алкохолни градуса в околната среда биологичният вид се размножава. След достигане на тази концентрация екологичната ниша става несъвместима с неговото съществуване /"отровна"/, и всички индивиди от конкретната популация загиват. Техните трупове представляват утайката на дъното на бъчвата /бутилката/, в която е протекла ферментацията на гроздовия сок.

Количеството индивиди на биологичния вид "човек" се увеличава експоненциално и очевидно е надхвърлило максималния брой, допускащ все още уравновесени отношения с неговата екологична ниша /околна среда/.

Отделните човешки популации, разположени пространствено върху повърхността на планетата, прекратяват самостоятелното си съществуване със самостоятелна структура, и се сливат /като по-големите поглъщат по-малките/, с тенденция към образуване на единна човешка общност с единна структура на цялата планета. Този процес се означава с понятието "глобализация" /преминаване към единна, унитарна социална структура на всички хора на цялата планета, унифициране, уеднаквяване/. Най-значимите поведенчески и пространствени човешки структури /компании и държави/ се сливат /чрез поглъщане/, като стават компонент на единната социална структура. По този начин всеки вид човешко поведение започва да се управлява от само една /единната, глобалната/ социална структура, а следователно централизирано, без въздействията на други социални структури /тъй като такива вече няма/. Тези промени са несъвместими с постигането на сходен резултат от различни групи хора чрез различни видове поведение /"свобода", "конкуренция"/, и с достъп до идеи, различаващи се с нещо от глобалната идеология /"демократия"/. Художествена илюстрация на този процес е представена в книгата на английския писател Джордж Оруел "1984", а така също в книгите на десетки други английски, американски и руски писатели /т.е. хора, възприемали социалните процеси в човешки общности, съизмерими по численост и територия с цялата планета, а следователно и по тенденцията на социалните процеси върху нея/.

Експоненциалната промяна на околната среда от хората представлява резонанс.

Според преобладаващата част от физиците топлинният резонанс, след като започне, възпроизвежда сам себе си, и в крайна сметка ще причини *топлинната смърт* на Вселената.

Логично е да се предположи, че съществуването на Вселената като цяло /съответно веществото/ представлява отражение на не-Вселената като цяло, и тези отражения са в резонанс.

## **БИОЛОГИЧНА СЪЩНОСТ НА ПРОМЕНИТЕ В ПСИХИКАТА**

***Жива вещество. Структура на живите същества. Екологична ниша. Индивид и биологичен вид. Същност на детството.***

Появата и съществуването на жива материя е точно толкова закономерен етап на промените във Вселената, колкото появата и съществуването на неживата материя /елементарни частици, атоми, молекули, химични вещества/.

Например: в експериментално създадени условия, възпроизвеждащи състоянието на повърхността на Земята преди появата на органични вещества, след кратък интервал от време такива вещества се появяват.

Живата материя /както и всяка друга материя/ възпроизвежда своята структура в пространството, когато се намира в състояние на резонанс с обектите, разположени в него, т.е. тя се *размножава*.

Възпроизвеждайки своята структура в пространството живата материя натрупва в себе си все по-адекватни образи на обекти от околната среда, с които се намира в резонанс /т.е. “ресурсите” за нейното съществуване, съвкупността от които в човешката психика се означава с понятието “*екологична ниша*”/, т.е. отразява все по-адекватно своята екологична ниша, и в съответствие с това я *разширява*.

След като разшири максимално своята екологична ниша и я изпълни със своята структура, живата материя се уравновесява със своята екологична ниша, т.е. образува една структура /обект/. Този обект в човешкото познание се означава с понятието “биологичен вид”.

След като се разшири и уравни в пространството, в живата материя престава да постъпва енергия /т.е. “ресурсите” на екологичната ниша са изчерпани/.

В структурата на живата материя обаче /както и в структурата на всяка друга материя/ се намират в уравновесено съотношение двете всеобщи тенденции, причинили нейната поява. Ако структурата на живата материя се наруши, това равновесие се нарушава, като “действащата” тенденция върху отделните компоненти на нарушената жива структура става по-голяма от противодействащата, т.е. отделя се енергията, която е била включена в уравновесяването /изграждането/ на нарушения жив обект. Тази енергия може да бъде използвана от останалата жива материя за нейното уравновесяване. Т.е. компонентите на една жива материя могат да бъдат включени в структурата на друга жива материя. Т.е. една жива материя може да бъде “ресурс” за изграждането на друга жива материя. Т.е. живата материя представлява сама за себе си екологична ниша.

По този начин започва *еволюцията* на живата материя. Живите обекти, натрупали по-голям брой /и съответно по-адекватни/ отражения на околната среда, разрушават структурата на живи обекти с по-неадекватно отразяване на околната среда, и от компонентите на разрушения обект възпроизвеждат своята структура. По този начин се появяват нови биологични видове, за които по-рано появилите се биологични видове представляват екологична ниша. Т.е. биологичните видове са *надградени* един върху друг върху основата на качеството им един биологичен вид да отразява по-адекватно околната среда от друг биологичен вид.

Нов биологичен вид се появява чрез промяна на част от индивидите от *съществуващ* биологичен вид. Т.е. еволюцията *започва* между индивидите от *един* биологичен вид. Това става чрез процеса съревнование /“конкуренция”/ между индивидите от един биологичен вид за “ресурсите” на екологичната ниша.

Екологичната ниша на растенията е неживата материя.

Екологичната ниша на животните са растенията и неживата материя.

Екологичната ниша на хищниците са не-хищниците, и неживата материя.

Екологичната ниша на човека са други хора, хищниците, нехищниците и неживата материя.

Същността на съревнованието между индивидите от един биологичен вид е усвояване на ограничените ресурси на екологичната ниша преди усвояването им от друг индивид от този биологичен вид. Това означава, че тези ресурси се усвояват от индивид, който по-добре отразява околната среда. Т.е. съревнованието между индивидите е съревнование за по-адекватно отразяване на околната среда. Т.е. отразяването на околната среда е същността на промените в живата материя и еволюцията. Индивидите от един биологичен вид са силно значим компонент от екологичната ниша, тъй като от тяхното наличие и поведение зависи пряко наличието на "ресурсите" в екологичната ниша. Ето защо отразяването на другите индивиди има силно значение за приспособяването на отделния индивид, и в съответствие с това въздействието върху тяхната психика.

Съревнованието между индивидите в групата се осъществява върху основата на *относителната разлика* между възможностите за отразяване на психиката на отделните индивиди. В частност един от начините за постигане на успех в съревнованието с други индивиди е *създаването* на такава разлика от един индивид в психиката на друг индивид. Един от начините за това е създаване на неадекватен /изкривен/ образ от един индивид в психиката на друг индивид. Този начин за постигане на предимство в съревнованието с други индивиди има силен приспособителен ефект, и поради това се среща във всички периоди и равнища на еволюцията на живите същества с нервна система и без нервна система.

Например "защитният", "застрашителният" външен вид, звуци и поведение на насекомите, рибите, земноводните, птиците и бозайниците създават неадекватен /изкривен/ образ в психиката на други индивиди.

Тъй като компоненти на околната среда са други индивиди, които от своя страна отразяват отразяващите ги индивиди, развитието на отразяващите структури на биологичните видове придобива експоненциален характер, т.е. еволюцията представлява *биологичен резонанс*.

Новите биологични видове започват да се появяват все по-бързо, да стават все по-променливи, и да съществуват все по-кратко.

Човекът е един от последните появили се биологични видове, и очевидно с най-бързо променяща се структура /за един и същи брой поколения/.

Все по-адекватното отразяване на околната среда е същността на промените в живата материя.

Живата материя на Земята води началото си от една молекула /поради това е единна/.

Структурата на първоначалните индивиди е представлявала една молекула /и днес съществува такава жива материя – това са вирусите/, която *пряко* е възпроизвеждала своята структура в пространството.

Колкото по-голяма е молекулата и колкото повече компоненти има в структурата си, толкова повече компоненти от околната среда могат да бъдат отразени в нея.

Затова първоначалната еволюция на живата материя е по посока увеличаване големината и компонентите на молекулите, представляващи живите индивиди.

Структурата на една молекула обаче може да възпроизведе в себе си /да отрази/ околната среда само до определена степен, ограничена от броя на компонентите и големината на молекулата, които от своя страна са ограничени от физическите условия върху повърхността на Земята.

Увеличаването на степента на отразяване на околната среда може да се осъществи само ако отразяващата структура е с размери, по-големи от една молекула, т.е. ако структурата е изградена от много молекули.

Ето защо първоначалните биологични видове, състоящи се само от една молекула, започват да увеличават своята структура чрез добавяне към нея на други молекули от околната среда /"обвивка"/, с които образуват нова структура с по-големи възможности за отразяване.

Тези добавени молекули обаче са с *различна* структура от молекулата, към която са добавени. Ако първоначалната молекула е уравновесена с цялата околна среда /представлява самостоятелен жив организъм/, добавените молекули са уравновесени с неживите обекти в околната среда /не представляват самостоятелен жив организъм/.

Цялостният обект от два вида молекули започва да отразява по-адекватно цялостната околна среда с две равнища на отразяване. Добавените външни молекули отразяват предимно по-близките предшестващи промени /"вълни"/, с които са по-уравновесени, а първоначалната молекула започва да отразява предимно цялостни съвкупности от по-отдалечени промени /"вълни"/, с които е по-уравновесена.

Това става, като първоначалната молекула не отразява *пряко* предшестващите промени, а отразява отражението на тези промени в по-късно добавените молекули, т.е. осъществява по-висока степен на резонанс с цялостната околна среда.

В резултат на това първоначалната молекула отразява структурата на цялостния обект, на който е компонент, и възпроизвежда тази цялостна структура в екологичната ниша.

Приблизително по този начин е възможно да са се появили едноклетъчните живи организми.

Структурата на едноклетъчните организми обаче има ограничени възможности за добавяне на нови равнища на отражение, които еволюцията изисква, т.е. отразяване на по-голям брой *предшестващи* промени в околната среда.

Това е така, защото промените във външната структура, настъпили в резултат на по-рано отразени обекти от околната среда, променят образа, появил се във външната структура в резултат на по-късно отразени обекти от околната среда. /Т.е. *един и същи обект* от околната среда получава *различни* отражения в структурата на клетката в различни моменти от времето, в зависимост от отразените вече от клетката въздействия в предшестващи моменти/. Очевидно адекватността на този вид отразяване не е висока.

Адекватността на отразяване би била много по-висока, ако образът на *един и същи обект* е винаги *един и същ*.

Това е възможно да се осъществи само ако възприемащата структура на живата материя е винаги *една и съща*, независимо от отразените в предишни моменти въздействия .

Това е възможно да се осъществи, ако винаги се поддържа едно и също състояние на живия организъм.

Очевидно едно и също състояние на индивида не може да се поддържа в продължителен интервал от време.

Едно и също състояние на индивида обаче може да се поддържа /да се възпроизвежда/ през определени непродължителни интервали от време.

Ето защо в процеса на еволюцията едноклетъчните организми започват през неголеми интервали от време да изграждат структури от много клетки, осъществяващи отражението на околната среда, които последователно заменят. /Във всяка клетка на многоклетъчната структура съществува биохимичен механизъм, ограничаващ съществуването ѝ само за определен интервал от време, с изключение на клетките, възпроизвеждащи индивида и програмата, по който той е изграден./

Приблизително по този начин е възможно да са се появили многоклетъчните живи организми.

Изграждането на многоклетъчен индивид по програма, оптимизирана от голям брой предшестваша поколения, предоставя по-големи възможности за отразяване на околната среда и установяване на равновесие с нея.

В частност е възможно да се изградят отделни структури за отразяване на околната среда с много равнища и установяване на равновесие с нея, и структури, които осъществяват тяхното функциониране.

Структурата, която отразява околната среда в многоклетъчните организми, е нервната система.

Нервната система се появява с появата на многоклетъчни живи организми.

Психиката се появява с появата на нервна система, и е промяната, която става с нервната система.

За да съществува индивидът, неговата телесна структура трябва да съответства на структурата на неговата околна среда /т.е. да ги отразява, да бъде техен образ/, и да е уравновесена с тях /т.е. да противодейства на тях без да се променя и нарушава за времето на съществуване на индивида/.

Ако структурата на индивида не е образ /второ отражение/ и не е уравновесена с компонентите на околната среда, то тя също ще съответства на тях, но като първо отражение /с обратни във времето и пространството показатели/. Това означава, че такава структура би се променяла по време на индивидуалния живот в съответствие с промяната на големината на обектите от околната среда с най-голям приспособителен смисъл, т.е. не би била същата, и следователно не би уравновесявала по един и същи начин индивида за цялото време на индивидуалния му живот с едни и същи компоненти на околната среда. Структурата на индивида обаче трябва да бъде относително постоянна за времето на индивидуалния живот, за да осигури взаимодействието му с относително постоянни компоненти на околната среда.

Ето защо, за да бъде структурата на индивида уравновесена във времето и пространството с компонентите на околната среда, тя трябва да бъде изградена *преди* началото на уравновесяването на индивида със съответния компонент.

Структурата на индивида е уравновесена с различни свои подструктури към различното време на съществуване на компонентите от околната среда.

Например костите и мускулите на индивида го уравновесяват със земното притегляне и физическата повърхност на екологичната ниша /т.е. най-постоянно съществуващите компоненти на екологичната ниша/. Ето

защо при всички биологични видове с относително голямо тегло на индивидите съществува първоначален период, когато костната и мускулна системи трябва да се изградят *преди* въздействието на земното притегляне върху изгражданите структури. Т.е. за времето на изграждане на тези структури земното притегляне не трябва да оказва въздействие върху тях. Този период съответства на вътрешноутробното развитие при бозайниците и развитието в яйце при останалите гръбначни. През този период земното притегляне се уравновесява от противодействащата му сила на потопения в течност изграждащ се индивид и не променя изграждащите се структури, предназначени да му противодействат. Ето защо развитието на биологичните видове с големи клетъчни структури преминава през два *периода*: вътрешноутробен и извънутробен.

Зъбите и храносмилателната система на индивида са образ на съответен компонент от екологичната ниша /храната/, и го уравновесяват с нея, но трябва да са изградени *преди* началото на процеса на хранене.

Кожата е образ на температурата и слънчевата радиация, и трябва да бъде изградена *преди* тяхното въздействие върху индивида.

Колкото по-постоянен /каквото и да означава това/ е компонентът от околната среда, към който трябва да бъде уравновесен изграждащият се индивид, толкова по-устойчиво е фиксиран той в генетичната програма за неговото изграждане.

Тази закономерност е валидна както за най-постоянните, така и за най-непостоянните, променливи и динамични промени в околната среда. Структурата, която уравновесява индивида с по-малко постоянните компоненти от околната среда, е нервната система.

Между най-непостоянните компоненти от околната среда обаче също има “по-малко непостоянни” и “повече непостоянни”. Ето защо структурата на нервната система, която уравновесява индивида с тях, трябва да бъде изградена *преди* началото на този процес, и то в различни периоди от индивидуалното развитие към различните по “постоянност” компоненти.

Ето защо структурата на нервната система се изгражда на *периоди*, *предшестващи* началото на въздействието на съответния обект върху индивида.

Ето защо детството съществува като *период* в индивидуалния живот: неговият еволюционен смисъл е изграждането на структури на нервната система /съответно психични качества/ за взаимодействие с обекти *преди* началото на взаимодействието с тези обекти.

Това означава, че тези обекти трябва най-напред да бъдат отразени, *след което* да се изгради конкретно поведение, съответстващо на тях. Поради тази причина /най-вероятно/ периодите в детството се редуват: в един период се отразяват обекти от околната среда /без да се



взаимодействия с тях/, а в следващия период се изгражда съответстващо на тези обекти поведение. Поради това в някои от периодите от развитието на човешкото дете то е по-склонно да възприема обекти от околната среда, а в непосредствено следващите периоди да изгражда поведение, съответстващо на възприетите в предшестващия период обекти. И тъй като периодите в развитието на детската психика са много, то очевидно във всеки период едновременно са представени и двата процеса: 1. Изграждане на поведение, съответстващо на степента на отразените обекти през предишния период, и 2. Отразяване на обектите, към които ще се изгради поведение в следващия период.

Това означава, че за *един и същи* период /интервал/ от детството протичат *едновременно* два главни психични процеса: 1. отразяване на някакви обекти, и 2. изграждане на поведение, съответстващо на някакви отразени преди това обекти.

Това означава, че поведението и познанието се извършват с *различни* структури на обектите от околната среда. Поведението се извършва с вече отразени свойства на обектите познати от предшестващия период, а познанието е насочено към свойства на обектите, върху които детето не въздейства.

Това означава, че опознаването на свойства на обектите, върху които детето не въздейства, се извършва *в рамките на процеса* на изграждане на поведение, съответстващо на вече познати от предишния период техни свойства. /Очевидно детето не може до обяд да извършва поведение, а след обяд да наблюдава нещо/. Т.е. детето въздейства върху известни свойства на обектите, в същото време наблюдавайки /опознавайки/ техни неизвестни свойства.

Тази особеност на детското поведение /да опознава *нещо*, въздействайки върху *друго нещо*/ приема формата на факта, че изграждайки адекватно /реално/ поведението си към *едни* свойства на обектите, детето се стреми да възприеме *други* техни свойства /"експериментира" с тях/, за които няма адекватно изградено поведение. Тази особеност на детското поведение се означава с понятието "игра". С появата на съзнанието през третата година от живота детето започва да *осъзнава* тази особеност на своето поведение. Това осъзнаване има формата на факта, че детето *знае*, че не извършва с предметите съответстващото на тях реално /адекватно/ поведение /знае, че играта е нещо "наужким"/.

Фактът, че във всеки период от детството се изгражда поведение, съответстващо на някакъв "тип" обекти, дава основание на много психолози да смятат, че детството представлява процес на редуващи се периоди от изграждане на някакво поведение, т.е. за всеки период от детството съществува някакво "типично" поведение, т.е. някаква "дейност" /поведение/

се осъществява с предимство пред други дейности, т.е. за всеки период съществува “типична”, “водеща” дейност. Наблюдавайки поведението на детето, това наистина е така /тъй като то си изгражда поведение съответстващо на отразените в предшестващия период обекти/, но изхождайки от предпоставката, че в същия този период детето отразява друг “тип” обекти /съответстващото на които поведение предстои да бъде изградено през следващия “период”/, очевидно развитието на психиката не може да бъде описано единствено чрез най-“типичното” поведение /което представлява само една част от промяната на психиката в един период/. Към тази очевидно съществуваща част от промяната на психиката би трябвало да се добави и не толкова очевидната /но не по-малко значима/ част от промени, изразяваща се в отразяването /възприемането с предимство/ на компоненти от околната среда, към които предстои да бъде изградено поведение в следващия период от детството.

Тъй като човешката нервна система е структура с много равнища на отражение, тя отразява обектите от околната среда също с много равнища на отражение и изгражда структура на съответстващото поведение на степени /равнища/ в съответствие с равнищата в структурата на обекта. Поради това и периодите на детството при човека са много. Възприемането на обектите от околната среда и изграждането на поведение, съответстващо на тях, започва не с отражение на целите конкретни обекти, а с отражение само на техните най-общи /“фундаментални”, базови/ сходства, като в следващите периоди се отразяват и изграждат по-малко общи /и съответно по-конкретни/ равнища /в съответствие със големините им в конкретната околна среда/ в структурите на образите на същите обекти и образите на поведението, съответстващо на тях. Поради това детството на човека е най-продължително /като съотношение във времето към периода след детството/.

Тъй като приспособителното поведение към конкретен обект не може да бъде изградено докато не бъде изградено неговото последно /най-конкретно/ равнище, през целия период на детството възрастните индивиди управляват /организируют/ възприемането на обектите от околната среда и изграждането на поведението: допускат тяхното отразяване, но не допускат реално взаимодействие между тях и детето. Т.е. цялото детство представлява *един* период в индивидуалния живот, в околна среда, организирана от възрастни индивиди. Оцеляването на детето в този период не зависи от изграждащите се в него качества, и последните имат възможността да се изградят по програмата, фиксирана в генетичния код на индивида, и насочвана от възрастните индивиди.

# ПРИСПОСОБИТЕЛЕН СМИСЪЛ НА ПРОМЕНИТЕ В ПСИХИКАТА

## ***Отражение на психиката в психиката.***

Същността на психиката може да се изрази с понятията отражение на уравновесяването на индивида с околната страна.

Веществената структура, която уравновесява индивида с околната среда, е нервната система.

В съответствие с това в нея има няколко типа психични отражения /със съответстващите им нервни структури/:

1. Отражения на обекти от околната среда, които е възприел и възприема *индивидът* за времето на своето съществуване. Психичните образи на тези отражения са обектите от околната среда.

Забележка: образите на поведението, осъществявано от индивида, се изграждат върху основата на кинестетичните, кожните и вестибуларните възприятия върху основата на центростремителните нервни процеси, и са външни за нервната система /идват извън нея/. От тази гледна точка нервната система интерпретира психичните образи на извършването от индивида поведение като образи на обекти от околната среда. За да бъде по-нагледен този нетрадиционен възглед, да приемем, че човек може да променя своите ръце и крака така, както и предметите в жилището си.

2. Отражения на промените на физиологичното състояние на индивида /в това число и нервната система/, които са възприемали *много предшестващи индивиди* /поколения/ за времето на своето съществуване. Тези отражения се изграждат по време на еволюцията, и техните съответстващи нервни структури се появяват в нервната система по време на индивидуалния живот с последователност, съответстваща на програмата, по която е изградена тя.

Приспособителният смисъл на тези отражения е поддържането на физиологичното състояние на индивида /в това число и на нервната система/ в оптимално за биологичния вид /в частност, индивида/ състояние.

Психичният образ на тези отражения е *съществуването на причина* /"подтик"/ за промяна на обекти от околната среда /докато съществува тази причина/, т.е. докато физиологичното състояние на индивида не стане оптимално в съответствие с генетично зададени значения. Тези психични образи означаваме с понятието *емоции*. От тази гледна точка емоциите са *причина* за поведението, "стимули" за поведение.

Емоциите нямат психичен образ на *обекти от околната среда*. Това не е случайно, тъй като ако не беше така, психичните образи на тези отражения биха имали образите на съществуващи по време на индивидуалния живот обекти /каквито фактически не са/, и биха намалили адекватността на отразяването и съответно възможностите на индивида за приспособяване към околната среда.

Поради централното място на емоциите в приспособяването на индивида обаче, нервната система регистрира с предимство обектите от околната среда, възприети във времето *преди* промяна /настъпване/ на емоциите, като ги *свързва* в *един* психичен образ. Механизмът на това свързване означаваме с понятието “условен рефлекс”.

По този начин между обектите от конкретната околна среда се създават връзки, съответстващи на тяхното приспособително значение за индивида /индивидът “намира” обектите, имащи значение за неговото приспособяване, т.е. компонентите на своята екологична ниша/. По този начин психичните образи се структурират в съответствие със степента на тяхното значение за приспособяването на индивида.

Обектите от околната среда, които винаги съществуват и могат да бъдат променени най-бързо във времето и най-близо в пространството, са компонентите на тялото на индивида. Ето защо промяната на обектите от околната среда започва от промяна на поведението, като образите на поведението са свързани най-близо във времето и пространството с емоцията, причинила изграждането на условия рефлекс.

С еволюцията на нервната система и психиката техните възможности за отразяване на обектите от околната среда се увеличават, в съответствие с което броят на психичните образи, свързани в един условен рефлекс, силно се увеличава. Това е така, защото една емоция може да бъде променена от много обекти от околната среда, от обекти, променящи тези обекти, от обекти, променящи обектите, които променят тези обекти, и т.н.

Например ако в една пчела може да се изгради условен рефлекс от два психични образа, нервната система на маймуните свързва в *един* условен рефлекс над 20 психични образа, като по този начин с увеличаване броя на условните рефлексии все повече обекти от околната среда стават компоненти от структурата на психичните образи на индивида /наричана понякога “първа сигнална система”/, като при човека *всички* психични образи са свързани в структура от условни рефлексии.

Това означава, че всеки един психичен образ, изграден през индивидуалния живот на човека, е свързан с генетично фиксиран емоционален образ. От тази гледна точка човекът е много по-първично същество /свързано с генетичната си структура/, отколкото другите животни. В един тигър например образът на влак, влизащ в тунел, не предизвиква подтик за сексуално поведение, докато в един психоаналитик напротив, предизвиква.

Това означава, че емоционалният психичен образ е свързан с *много* различни обекти. Между тези много различни обекти обаче има нещо общо: общото между тях е това, че промяната на всеки един от тях предшества промяната на този *един* емоционален образ. Ето защо емоционалният образ фактически е образ на общото между много други психични образи, те

заедно образуват “структура”, “схема”, той фактически е съдържанието на понятие.

Това означава, че еволюцията на нервната система и психиката протича по посока намирането на общото между различни психични образи.

С увеличаване възможностите на нервната система и психиката те започват да регистрират не само общото между емоционалния образ и обекта, който предшества промяната му във времето, но и общото между всички обекти, предшестващи промяната на други обекти в структурата на условните рефлексии.

Общото между тях обаче е тяхното разположение във времето и пространството. Т.е. нервната система започва да разполага обектите освен в една структура /структурата на условните рефлексии/, и във втора структура /структурата на времето и пространството/, или ако се изразим по-акуратно изгражда втора структура на психичните образи върху основата на първата, тъй като обектите са разположени във времето и пространството по друг начин, отколкото в структурата на тяхното приспособително значение /грубо казано, обектите с по-голям приспособителен смисъл не винаги са разположени по-близо до индивида във времето и пространството/.

Това е понятийната структура на образите в човешката психика. Ето защо всеки психичен образ в човешката психика е разположен както в съответствие с приспособителното си значение, така и в съответствие с неговото разположение във времето и пространството. Второто /по-новото в еволюцията/ разположение на обектите във времето и пространството понякога се означава с понятията “втора сигнална система”, въпреки че психичният образ на всеки обект е само един /понятието за него/.

Емоциите причиняват поведението. Когато те са свързани с обекти от околната среда, те причиняват промяната на тези обекти в съответствие с приспособителното им значение.

Когато обаче поради някаква причина те не са свързани с обекти от околната среда, те причиняват просто поведение /поведение “въобще”, “каквото и да е поведение”/, което е прието да се означава с понятието “изследователско поведение”.

Например в резултат на физическа травма емоцията /болката/, отразяваща промяната на физиологичното състояние на организма, продължава да съществува и след осъществяване на съответното съществуващо поведение /получаване на медицинска помощ/. Наличното /изградено/ поведение обаче вече е осъществено, а друго поведение не е изградено /не съществува в психиката/, поради което емоцията продължава да причинява неизвестно /”изследователско”, “каквото и да е”/ поведение, докато физиологичното състояние не се промени. Тя приема психичния образ на понятията “не мога да си намеря място от болка”, “не знам какво да

направя от болка”, “нищо не мога да направя от болка, полудявам”, “сляпата неделя”, и т.н.

**Comment [G2]:** Този абзац да го обмисля още веднъж, а изрази сляпата неделя съм я изтрил от коректурите, да я обмисля също дали трябва да я има

Към момента на раждането на човешкото дете в психиката му практически няма изградени образи на обекти от околната среда. Причината за тяхното изграждане и свързване в структура са неговите генетично фиксирани емоции. Поради това в по-ранните периоди от детството “изследователското поведение” преобладава в по-голяма степен, отколкото в по-късните периоди. “Изследователското поведение” през целия период на детството означаваме с понятието “игра” /промяна на обект от околната среда, причинено от стремежа за неговото възприемане, и възприемане на промените, станали с обекта и с другите обекти преди и след тази промяна/. По същността на обектите, върху които детето въздейства, се прави извод за компонента от околната среда, който то в момента отразява.

Изследователското поведение на децата има същите причини и механизми, както и изследователското поведение на възрастните хора /въздействие върху социални и веществени обекти, в частност правила на поведение, “флирт”, експерименти на физици, химици, биолози и т.н./.

От тази гледна точка емоциите са “подтик”, причина за отразяване на обектите от околната среда, и то очевидно на обекти, които още не са били отразявани. Детето не играе /възрастният човек не експериментира/ с обекти, образът на които вече е изграден в неговата психика.

По този начин генетично фиксираните психични образи насочват поведението на индивида към отразяване на определени компоненти от неговата околна среда /екологична ниша/.

От тази гледна точка наличието на емоция /подтик за поведение/ означава отсъствието на изградени психични образи за обекти от околната среда. Поради това по наличието на емоции за отразяване на обекти от околната среда съдим за отсъствието на образи на тези обекти в психиката.

Психиката е реалност с различна степен на отражение /различен брой равнища/ при различните биологични видове.

При човека тези равнища очевидно са повече, отколкото при всеки друг биологичен вид.

Освен веществото около себе си, психиката на човека отразява психичните образи на отразеното вещество, т.е. отразява самата себе си през целия индивидуален живот /с изключение на първите 2-3 години/. Това качество на човешката психика означаваме с понятието *съзнание*. Психиката

на човека отразява в това число и наличието на съзнание. Психиката на човека отразява в това число и наличието на образ за осъзнаване на съзнанието, и т.н.

Тази особеност на психиката е валидна за *всички* психични образи.

Психични образи, появили се в по-ранен момент, се появяват в психиката и в по-късни моменти.

Това качество на човешката психика означаваме с понятието *памет*.

Човешката памет възпроизвежда образи от самата себе си. Т.е. в нея има образи на образи на запомненени обекти, образи на образи на образите на запомнени обекти, и т.н.

Човешката нервна система не е в състояние да регистрира обектите в един "момент" от времето, тъй като той е безкрайно малък /и представлява нещо невъзприемаемо, т.е. нещо, което не съществува/. Ето защо тя ги регистрира през интервали от време с минималната възможна продължителност, различна за всяко сетиво, и от порядъка на стотни части от секундата.

Образът, възникнал в предшестващ интервал от време, продължава да се намира в психиката към момента на възникване на образа от следващия интервал от време, като се съхранява в *кратковременната /сензорна/ памет* до появата на образ, изграден през непосредствено следващия интервал от времето. Върху основата на голямото сходство между последователните образи на обект през неголеми интервали от време се изгражда образ за *идентичността* на обекта /"разпознаване", "узнаване", отнасяне на обекта към самия него, връзка между един и същи обект в последователни моменти от времето/ при неговото възприемане в *последователни* интервали от време.

Образът на идентичността на обекта при възприемането му в различни *непоследователни* интервали от време /"разпознаване", "узнаване", връзка между обекта в един момент и други моменти от времето/ се изгражда върху основата на *някаква* степен на сходство между отделните образи, като предшестващите образи на същия обект се съхраняват в нервната система. Този процес означаваме с понятието *дълговременна памет*.

Психичният механизъм, създаващ образ за идентичността на възприемания обект, означаваме с понятието *константност на възприятието*.

Идентичността на обекта /неговото "разпознаване", "узнаване"/ очевидно също е психичен образ /тъй като него или го има, или го няма, за всеки отделен обект/. Идентичността на обекта е психичен образ, отразяващ връзката между отделните образи на един и същи обект в различни моменти от времето и на различни места в пространството. Т.е. идентичността /"разпознаването", "узнаването"/ на обекта не е образ на самия обект, а образ на някакви качества на обекта /в частност присъствието му в определени

моменти от времето и определени участъци от пространството/. Т.е. идентичността на един обект е общото между този обект в различни моменти, места и др., т.е. образът на идентичността на обекта е психичният образ на *понятието* за обекта. Това означава, че дълговременната памет е съвкупност от понятията за обектите, или което е същото, съвкупност от образите на идентичността на обектите от околната среда.

Психичните образи, постъпващи от възприятията по време на индивидуалния живот, отразяват промените в обектите, настъпили за времето на тяхното възприемане, т.е. за интервал, съизмерим с продължителността на индивидуалния живот.

Възможностите на възприятието за изграждане на психични образи обаче са ограничени от интервала за възприемане на обектите /който е съизмерим с продължителността на индивидуалния живот/, и от възможностите на нервната система в *един* момент да отразява неголям брой обекти /7±2/.

Ето защо в еволюцията на нервната система и психиката се появява механизъм за отразяване на един обект в *много* моменти от времето /по-късно/. Този психичен механизъм е паметта.

Еволюцията на паметта създава механизъм за отразяване на *много* обекти в *много* моменти от времето. Този психичен механизъм означаваме с понятието мислене.

Човешката психика не е в състояние да съдържа в себе си едновременно по-голям брой от 7±2 образа. Ето защо във всеки един момент в психиката се съдържат само тези 7±2 образа на обекти, които очевидно имат оптимално /най-голямо/ приспособително значение в този конкретен момент. В околната среда обаче съществува много по-голям брой обекти с приспособително значение. Образите на останалите обекти се съхраняват в паметта.

Околната среда обаче се променя динамично /в кратки интервали от време/. Ето защо, за да имат приспособителен ефект намиращите се в психиката образи на обекти, те трябва също да се променят динамично в кратки интервали от време, в съответствие с промените в околната среда. Това означава, че от съхранените в паметта образи на обекти в психиката трябва през малки интервали от време да влизат нови образи, и съответно да излизат съществуващи образи.

За да има приспособителен ефект динамиката на промяна на образите в психиката, те трябва да се появяват в нея не в случаен ред, а върху основата на някакво правило, гарантиращо приспособяването на индивида. Т.е. съхраняваните в паметта образи на обекти трябва да бъдат структурирани /подредени, организирани/ върху основата на правило, отразяващо големината на техния приспособителен ефект във всеки един момент от времето. Това правило е организирането на образите



/структурирането им/ в нови психични единици и йерархията с различни равнища между тях /отразяващи предимството, приоритета/ на поява на образите от паметта в психиката.

Приоритетът на поява на психичните образи очевидно зависи пряко от тяхното приспособително значение в конкретния момент. Приспособителното значение на всеки обект само по себе си има свой психичен образ. Този психичен образ е емоцията, която този обект предизвиква в психиката /т.е. емоцията, с която е *свързан* този обект/. Ето защо едно от правилата, по което са структурирани /подредени/ образите на обектите от околната среда в нервната система и психиката, е върху основата на емоциите, с които те са *свързани*.

Мисленето е механизъм за замяна на съществуващите психични образи във всеки следващ момент с други от *всички* вече запомнени образи в съответствие с оптималния им приспособителен ефект. По този начин *много* психични образи /всички запомнени/ могат да се появят в различни последователни моменти от времето, т.е. в *много* моменти. От тази гледна точка паметта и мисленето са един и същи нервен процес. /От тази гледна точка възприятието и мисленето също са един и същи нервен процес. Възприятието е мислене в неголеми интервали от време, съизмерими с кратковременната работна памет. Константността на възприятието, която представлява корекция на възприемания образ в съответствие с възприемането му в значително по-ранни моменти, е друг аргумент за това/.

Структурата /нервна и психична/, с която се осъществява мисленето, означаваме с понятието *понятие*.

Понятието е отражение на отраженията на отразените от нервната система обекти. Поради това то е образ на сходството между различни образи на един обект /или, което е същото, на сходството между много обекти/. Т.е. понятието е образ на най-устойчивото /продължително съществуваща част/ от структурата на отразения обект, и в същото време на промените, които са станали с него. Поради това понятието условно има двустепенна структура: 1. *Много* отделни образи на един обект, и 2. *Един* образ на всички отделни образи. Този *един* образ е еднаквото между отделните обекти, т.е. сходството между тях, т.е. общото. Образите от едното равнище са *свързани* с нервни /и съответно психични/ връзки с образа от другото равнище, като по този начин всички образи представляват *една* структура.

Двете условни равнища в структурата на понятието означаваме с понятията "съдържание" и "обем". Обемът на понятието са многото отделни образи на обекта, а съдържанието – образът, който съответства на всеки един от тях /т.е. това е еднаквото, общото между тях/.

Съотношението между големините на обема и съдържанието на понятието е обратно: колкото повече образи съдържа неговият обем и

колкото те са по-различни /което е едно и също/, толкова по-малко е еднаквото /общото/ между тях, т.е. съдържанието на понятието е по-малко, и обратно. Например понятието “гръбначно животно” е с много по-голям обем /състоящ се от много видове и индивиди/ и много по-малко съдържание /общото между тях/, отколкото понятието “бозайник” /което е с по-малък обем, но с по-голямо съдържание: общото само между *бозайниците* е много повече, отколкото общото между *бозайниците, птиците, влечугите, земноводните и рибите*/.

Между съдържанието на отделните понятия има общи /сходни, еднакви/ компоненти. Общото между съдържанията на отделни понятия е съдържание на ново понятие, обемът на което е изграден от съдържанията на отделните понятия. Т.е. понятията имат структура, в която по-конкретните понятия са компоненти на по-общите понятия.

По този начин с понятието се отразяват обекти, които съществуват в интервали от време, несъизмеримо по-дълги от интервала на тяхното възприемане /в частност от интервала на индивидуалния живот/, тъй като *скоростта* на промяната в даден обект може да бъде възприета в малък интервал от време, докато промените, които са станали и ще станат с него, са разположени в продължителен интервал от време.

Поради това голяма част от *съдържанията* на понятията, имащи най-голямо приспособително значение за човека /т.е. представляващи устойчивото, постоянното в промяната на физиологичното състояние на индивида в големи интервали от време/, е регистрирана в генетичната програма на човека /съответно в структурата на нервната система/, докато образите на конкретните обекти, представляващи обема на тези съдържания, се изграждат по време на индивидуалния живот в конкретната околна среда.

Същността на човешкото мислене е изграждането на психичен образ на сходството между психични образи. Това става, като нервната система сравнява съществуващи нервни /съответно психични/ структури и при наличието на някаква степен на сходство между тях създава психичен образ на степента на това сходство. Т.е. същността на мисленето е сравняване на психични образи и изграждане на образ на тяхното сходство. Този образ е понятието.

Механизмите на сравняването на психични образи са изследвани и отразени от човешкото познание в законите на *логиката*.

Всяка конкретна веществена структура е претърпяла само едни /и никакви други/ промени с нея, станали във времето. Т.е. между *структурата* на всеки обект и неговата *поява и промяна във времето* съществува пряка еднозначна връзка. За всяка конкретна структура съществуват само едни промени, които са станали с нея. Ето защо

отразяването на структурата на обекта представлява отразяване на промените, които са станали с него във времето.

Структурата на веществото в по-късен момент от времето *зависи* от структурата на веществото в по-ранен момент от времето, т.е. състоянието на веществото в един определен момент *причинява* състоянието на веществото във *всички* по-късни моменти. От своя страна състоянието на веществото в един определен момент е *следствие* от състоянието на веществото във *всички* по-ранни моменти от неговата поява.

Ето защо нервната система и психиката на живите същества се стреми да регистрира сходството, приликата между структурата на отделните материални обекти, тъй като между структурата на обекта и *причината*, от която тази структура е *следствие*, съществува пряко еднозначно съответствие.

Върху основата на еднакви /сходни/ компоненти в структурата на един или повече обекти в психиката се изгражда образ за промените, които настъпват с обектите *до* момента и *след* момента на тяхното възприемане.

На всяко едно понятие съответства интервал от времето, в който съществува отразеният от него обект, поради това всяко едно понятие е разположено във времето. Това е така, защото отделните обекти не съществуват от появата на веществото, а само в определен интервал от неговото съществуване. Ето защо в човешката психика освен образи на понятията има и образи на интервалите от време, през които съществуват отразените обекти, поради това в психиката има и *понятие за време* /образи за един и същи интервал от време, "единица време"/. Поради това обектите от околната среда и понятията, които ги отразяват, са разположени в човешката психика във времето. Фактът, че понятията са разположени във времето и представляват сходното в промяната на много обекти, означаваме с понятието "закономерност". Всяко едно понятие е закономерност.

Понятията в човешката психика са *по-малко общи* и *по-общи*, т.е. имат структура с различни равнища. Тази структура възпроизвежда /представлява отражение/ на структурата на веществото. И тъй като структурата на веществото е единна и интегрирана /Вселената се е появила в един момент и една точка от пространството/, то и структурата на понятията, които я отразяват, е единна и интегрирана /но различна за всеки индивид/: по-малко общи понятия изграждат структурата на по-общи понятия, като всяко от тях има своя структура. Най-общите понятия са "психика" и "вещество" /по-общо от тях няма поради ограничеността на човешкото познание/. Ето защо образът на психиката в психиката е само един, а всички останали психични образи са компоненти от неговата структура. Този образ е съзнанието /"Аз"/.

В човешката памет има два типа психични образи /две "равнища"/:

1. Такива, които човек разпознава /"узнава"/ само след като ги възприеме повторно /"непроизволна" памет/.

2. Такива, които човек може да възпроизведе без повторно възприемане /"произволна" памет/.

Образите от втория тип са съдържанията на понятията, а образите от първия тип – техните обеми.

Човешките понятия са подредени в единна структура с много равнища в съответствие с големината на тяхното приспособително значение за индивида. Съдържанията на понятията от по-ниско равнище представляват обем на понятие от по-високо равнище.

Структурата на човешките понятия е изградена от техните съдържания, а не от техните обеми. Човек може да възпроизведе само съдържанията на понятията, а техните обеми само ги разпознава /узнава/.

*Определението* на едно понятие в човешката реч /т.е. неговото означаване, "посочване"/ е означаване на понятието от следващото по-високо равнище от единната структура на всички понятия, в обема на което определяното понятие е компонент, и означаване на понятията от следващото по-ниско равнище, съдържанията на които са компонент от обема на определяното понятие. /"Атомът е компонент на молекула, изграден от протони, неутрони и електрони"/.

Съзнанието е психичен образ на структурата на понятията.

Това качество на психиката е типично само за човека. Животните разпознават голям брой възприемани преди това обекти, но не могат да ги възпроизведат в психиката си, тъй като нямат изградена единна *структура* от тях /нямат понятие за своята психика/.

Изграждането на единна структура на понятията очевидно съответства на последователността, с която се променя нервната система, и очевидно е фиксирана в програмата за нейното изграждане /генетичната програма/.

Това означава, че в генетичната програма на човека съществува отражение на структурата /и следователно нейните равнища/ на системата от понятия, които се изграждат по време на индивидуалния живот. Структурата на структурата на понятията обаче също е понятие /някаква структура/. Равнищата на структурата също са понятия /някакви структури/. Единственото нещо, което това би могло да означава, е че по време на индивидуалния живот се изграждат понятия със структура, която съществува в генетичната програма на индивида.

Това означава, че някакви най-обща понятия /следователно с малко *съдържание*/ /това са емоциите/ съществуват в нервната система *преди* изграждането на по-конкретни понятия /техния *обем*/. Т.е. по време на детството понятията в човешката психика се появяват на два етапа във времето: най-напред тяхното генетично фиксирано съдържание, а след това техният индивидуално фиксиран обем, т.е. на "слоеве"/.

Индивидуалното психично развитие представлява изграждане на структура от понятия. И тъй като тази структура е сходна за целия биологичен вид "човек" /тъй като са сходни нервните системи на отделните индивиди от този вид/, индивидуалното психично развитие протича на периоди, съответстващи на равнищата в структурата от изгражданите понятия. Поради това тези периоди също са сходни за всички индивиди.

Т.е. индивидуалното психично развитие представлява играждане на структура от понятия. Структурата на тези понятия по време на детството се изгражда *предимно* в посока от по-обща понятия към по-конкретни понятия, поради наличието в нервната система на вече създадени съдържания на понятия /емоциите/. Поради това развитието на психиката по време на детството протича /най-вероятно/ на периоди, съответстващи на структурата на изгражданите понятия /т.е. на появяващите се емоции/.

Изграждането на понятия обаче може да се извършва както от по-обща към по-конкретни понятия, така и от по-конкретни към по-обща понятия. След края на детството структурата на новите понятия се изгражда предимно от по-конкретни понятия към по-обща понятия.

Т.е. ако за детството е по-типично изграждането на нови понятия от *съществуващи* компоненти /емоции/, то за индивидуалния живот след края на детството е по-типично изграждането на нови понятия от *нови* компоненти.

Т.е. в генетичната програма на следващите поколения се включва с предимство свойството на нервната система да изгражда нови понятия от нови компоненти, т.е. способността на индивида да се приспособи към своята екологична ниша чрез изграждането на нови несъществуващи в генетичния код понятия, и поради това несъществуващи в другите индивиди от биологичния вид, и поради това да реализира предимство пред другите индивиди за оцеляването си. Това е посоката на промяната на нервната система в процеса на еволюцията.

Т.е. посоките на промяна на психиката в процеса на еволюцията и в индивидуалното развитие са обратни. В частност, поради това най-типичните качества на човешката психика се появяват в индивидуалното развитие в по-ранни периоди, а в еволюцията – в по-късни периоди.

Наличието на изградени по-обща понятия обаче не осигурява извършването на поведение в съответствие с тях, докато не бъде изградена *цялата* тяхна конкретна структура /т.е. техните обеми/ със *всички* свои равнища, т.е. докато не бъдат изградени *всички* компоненти на по-общото понятие. Това е така, защото преди да се използва съдържанието на едно понятие в поведението, то трябва да бъде изпълнено с неговия обем /т.е. да бъдат идентифицирани конкретните обекти от околната среда, за които това съдържание е валидно, т.е. имат в структурата си компонентите, присъстващи в предварително съществуващото съдържание/.

От тази гледна точка детството представлява изпълване с конкретен обем /конкретни обекти от околната среда/ на предварително съществуващо определено съдържание /сходството между тях/. Т.е. възприемане на много различни обекти и групирането им по предварително зададен в генетичната програма критерий, което изисква определен интервал от време, т.е. "период" от детството. И тъй като равнищата на съдържанията са разположени *през едно* от равнищата на обемите на понятията, то и в периодите от детството *през един* тези съдържания се изпълват с обем, т.е. през последователни "периоди" от детството се възприемат с предимство обекти от различен вид /различна "категория", различен "тип"/, с тенденция за редуване "*през един*", и неколkokратно по-късно връщане към възприемане на по-конкретни обекти от вече съществуващ *тип* възприети обекти.

Ето защо начинът на изграждане на понятията по време на детството е едновременно оптимален за оцеляването на индивида в периода след края на детството, но в същото време не осигурява оцеляването на индивида по време на детството.

Това е причината да съществува период на детство, през който възрастните индивиди осигуряват оцеляването на детето, докато в неговата нервна система се изгради адекватна структура на понятията, отразяващи екологичната ниша на биологичния вид.

### **СОЦИОЛОГИЧЕСКА СЪЩНОСТ НА ПРОМЕНИТЕ В ПСИХИКАТА**

***Структура на човешката група. Сътрудничество. Съревнование. Реч.***

Човешката нервна система /и съответно психика/ е един от обектите, в които качеството да отразява обектите от околната среда е силно проявено с много равнища на изградените образи.

Другите хора са компонент от околната среда със силен приспособителен ефект, поради което отразяването им също има силен приспособителен ефект, т.е. социалната среда /психиката на другите хора/ е компонентът от околната среда, отразяването и въздействието върху който имат най-голям приспособителен ефект за отразяващия ги индивид.

Всеки индивид отразява другите индивиди от човешката група и тяхната психика. Съвкупността от тези отражения образува структурата на човешката група.

Структурата на човешката група се изгражда по закономерностите на всяка друга веществена структура.

Отделните индивиди имат сходна нервна система и психика, поради което взаимно отразяват своето поведение и психика с много равнища.

Осъществяването на съвместно поведение между индивидите в човешката група представлява *сътрудничество* на едни индивиди с други индивиди.

Съревнованието между индивидите се осъществява чрез процеса на сътрудничество между тях.

Сътрудничеството обаче не е *между* индивиди /хора/, а на индивиди /хора/ с индивиди /хора/. Сътрудничеството не е *взаимен* процес /каквото е образът му в психиката на повечето хора/, а едностранен процес. Ако един индивид сътрудничи с друг индивид, то другият индивид не сътрудничи с първия, а ръководи /управлява/ процеса на сътрудничество на първия индивид с него.

Ето защо предимство в съревнованието между индивидите имат тези индивиди, които отразяват психиката на другите индивиди по-добре, отколкото другите индивиди отразяват тяхната психика, т.е. между адекватността на техните психики съществува относителна *разлика*. Ако тази разлика *не* е достатъчно голяма за осъществяване на съревнованието, индивидите с по-адекватна психика я *създават* в индивидите с по-неадекватна психика.

Същността на съревнованието между индивидите е въздействие /промяна/, осъществена от един индивид върху поведението на друг индивид. Новото изградено поведение представлява *сътрудничество* на втория индивид с първия, разпределяне /разделяне/ на поведението между тях. Те започват да осъществяват различно поведение: първият индивид изгражда поведението на втория /ръководи го, управлява го, “обучава” го/, а вторият сътрудничи с първия.

Поведението на всеки индивид се управлява /уравновесява/ от неговата нервна система и психика.

В съответствие с високата степен на взаимно отразяване едни индивиди променят /въздействат върху/ поведението на други индивиди чрез промяна /въздействие/ върху тяхната нервна система и психика. Това става, като се използва главната приспособителна стратегия на индивида, чрез която емоционалното състояние се свързва с обектите от околната среда, а именно създаването на условен рефлекс.

Изграждането на условен рефлекс има три компонента /етапа/, организирани последователно във времето в следния ред: 1. Създаване на негативна емоция в индивида чрез разрушаващи въздействия върху тялото му /”стимул”/ /в частност, пръчка, електрически ток, “хиперинфлация”, и т.н./; 2. Демонстриране за възприемане от индивида на желаното /очаквано от него/ поведение /”обучение”, “реакция”/; 3. Създаване на позитивна емоция в психиката на индивида чрез намаляване интензивността на първоначалното разрушаващо въздействие върху тялото /”подкрепление”/; Изграденият по този начин условен рефлекс не “угасва” /не се забравя, не изчезва от

нервната система и психиката/ и се управлява много лесно от индивида, който го е създал. За да се възпроизведе започналият да “угасва” условен рефлекс е достатъчно само в етап “3” да се **намали намаляването** на интензивността на разрушаващото въздействие, като този процес може да се присъедини /привърже/ към някой от компонентите на “наученото” поведение в предшестващия етап “2”. По този начин “подкреплението” представлява малка промяна, модификация на “стимула”, и “стимулът” и “реакцията” се самовъзпроизвеждат: малка промяна в “стимула” в етап “3” предизвиква цялото “научено” поведение в етап “2”, и в психиката на индивида е свързан с първоначалната големина на разрушаващото въздействие /”показване на пръчката”, “споменаване на възможност за хиперинфлация”, и т.н./.

Изграденият по този начин условен рефлекс се самовъзпроизвежда *резонансно* от самия индивид, в когото е изграден. Намаляването на интензивността на “подкреплението” обаче в края на краищата започва да клони към безкрайност и да не се регистрира от психиката на индивида, в когото е създаден условен рефлекс, и той не е в състояние сам да възпроизведе “реакцията”. Ето защо за да продължи да съществува условният рефлекс, е необходимо увеличаване на “подкреплението” до първоначалната му големина отвън с цел последващото му намаляване. /В частност, поради това краткотрайните периоди на “хиперинфлация” неотменимо следват относително дълготрайните периоди на стабилност, “валутен борд”, като честотата на тяхната последователност е резонансна и има тенденция да се увеличава експоненциално във времето/.

Механизмът на създаване на условен рефлекс е открит в Русия от Иван Павлов. Първоначално Павлов е използвал като “подкрепление” обект, предизвикващ емоция от положителния емоционален диапазон /даване на храна/, а като “стимул” – “неутрален” обект, не-предизвикващ емоционален образ и поведение преди изграждането на условния рефлекс /”неутрален стимул”/. Затова този вариант на условния рефлекс се нарича “класически условен рефлекс”. Класическият /”Павловски”/ условен рефлекс изгражда точно определено поведение в индивида без създаването в него отвън на отрицателна емоция.

Сътрудничеството между хората обаче изисква една част от тях да извършват и възпроизвеждат поведение при постоянното наличие на негативни емоции в своята психика. Откритието по какъв начин за “подкрепление” да се използва обект, предизвикващ емоция от отрицателния емоционален диапазон, принадлежи на американските психолози-“бихейвиористи”, и се нарича “оперантен условен рефлекс”, или “инструментален условен рефлекс”. Това откритие може да се опише по следния начин. Положителният приспособителен ефект на обектите от околната среда се оценява от нервната система с положителна емоция, а отрицателният – с отрицателна. Главният приспособителен механизъм на



психиката е възпроизвеждане на поведението, предшестващо появата на положителна емоция, и избягване на поведението, предшестващо появата на отрицателна емоция. Ето защо просто появата на негативна емоция в психиката на индивида не води до възпроизвеждане /"научаване"/ на извършеното преди това поведение, а води само до неговото не-възпроизвеждане /избягване, въздържане от такова поведение/. Нервната система на човека обаче /поради големия брой равнища на отражение на обектите и техните образи/ регистрира не само факта на наличието на емоции от някакъв диапазон /положителен или отрицателен/, но и промяната на емоционалния образ във времето /дали интензивността на емоцията се увеличава или намалява във времето/. Намаляването на положителен емоционален образ нервната система оценява с отрицателна емоция /тревожност, безпокойство и др./, а намаляването на отрицателен емоционален образ нервната система оценява с не-отрицателна емоция /"облекчение"/. Ето защо, даже в психиката на човека да съществува постоянно отрицателно емоционално състояние, намаляването му във времето се интерпретира от нервната му система със стремеж към възпроизвеждане на предшестващото я поведение. Този именно стремеж представлява инструменталният условен рефлекс. Т.е. управлението, "модификацията" на негативно въздействие върху човека може да се използва за изграждането в него на точно определено поведение /за "обучение"/. Този начин за изграждане на инструментален условен рефлекс /чрез възпроизвеждане на поведение въпреки постоянно наличие на негативни емоции в психиката на индивида/ се нарича "модифициране" на поведението чрез "модифициране" на предизвикващите го стимули. Ето защо една от главните изследователски схеми на бихевиоризма представлява изграждане на точно определено поведение в индивида при непрекъснато въздействие върху него с електрически ток, глад, лишаване от възможност за придвижване в пространството, от светлина, и т.н. В най-съвременните изследвания се изучава изграждането на условни рефлексии от една група хора в друга голяма група хора, съизмерима с броя на хората в цялото общество<sup>6</sup>.

Comment [G3]: Продължавам оттук

Въздействието върху нервната система /т.е. тялото/ с цел изграждане на условен рефлекс /част от който е очакваното поведение от индивида, върху когото е въздействано/ може да стане с различни видове разрушаващо поведение, в съответствие с равнището на отразяване на обектите от околната среда от въздействащия субект: с части на своето тяло, с тъп или остър режещ предмет, с огнестрелно устройство, с демонстриране на необратимо разрушаване на човешко тяло /"екзекуция"/ пред други индивиди, с демонстриране на ядрен резонанс в непосредствена близост до много

<sup>6</sup> Вж.: Скинър, Б.Ф. Късното творчество.

човешки тела /"масова екзекуция"/ пред много други индивиди, намиращи се на безопасно разстояние от мястото на ядрения резонанс, с лишаване от храна /глад, безработица/, със създаване и поддържане на "престъпност", с разпространяване на наркотици, с лишаване на индивида от възможност за придвижване в пространството /т.е. от възможност за извършване на противодействащо поведение/ чрез заграждане на пространства със стени, бодлива тел, консулски отдели, и т.н., и т.н.

Изграждането на един и същи условен рефлекс в *голяма* група индивиди обаче се осъществява много по-трудно, отколкото в един индивид или в малка група индивиди /най-малко защото е необходима периодична демонстрация на ядрен резонанс, което не е изцяло безопасно даже за наблюдаващите го от безопасно разстояние индивиди, поради единния характер на екологичната ниша на биологичния вид човек/.

Вторият компонент от изграждането на оперантен условен рефлекс е "научаването" на очакваното от индивида поведение. С увеличаването на броя на хората и социалните слоеве обаче става все по-трудно индивидът, който създава условния рефлекс, сам да демонстрира необходимото поведение пред много други индивиди /покаже, "обучи"/. Всички компоненти на очакваното поведение и обектите от околната среда, към чиято промяна е насочено очакваното поведение, обаче така или иначе съществуват в психиката на индивида, в когото се изгражда условен рефлекс. Ето защо в еволюцията на човешката психика се появява механизъм за означаване на вече съществуващи понятия, тяхното "посочване", т.е. за създаване на понятия от един индивид в психиката на друг индивид. Този механизъм е речта.

Поведението, с което един човек създава понятия в психиката на друг човек /хора/, е речта.

Речта е поведенческа, акустична или визуална устойчива последователност /т.е. психичен образ/, която съответства на едно или няколко понятия.

Думата е психичен образ /съответно нервна структура/, добавена към *съдържанието* на съществуващо понятие, като по този начин става *част от това съдържание*, и е свързана с всички обекти от неговия обем. Речта е процесът на означаване, създаване на съществуващи понятия от един индивид в психиката на друг индивид, или от самия индивид в своята психика. Т.е. речта е процесът мислене /а не друг процес/. Думата е част от самото понятие /а не нещо друго/.

За осъществяване на съревнованието между индивидите речта трябва да има две относително противоречащи си качества: да има *различна* степен на адекватност на понятията означавани с нея в психиката на *различните* индивиди, и в същото време да има *някаква степен на сходство* /адекватност/ с тези понятия /за да бъде в състояние индивидът, в психиката

на когото се създават понятия /който се “обучава”/ да осъществи адекватно поведението, което се очаква от него/.

Ето защо с течение на времето адекватността на понятията между *различните* индивиди се *изравнява*, и това причинява въвеждането в езика на нови думи с *различна* степен на адекватност за *различните* индивиди /”чуждестранни инвестиции”, “икономическа помощ”, “макроикономическа стабилизация”, “конкурентоспособност”/, и т.н. Този процес има експоненциална тенденция, т.е. към резонанс.

Използването на едни и същи понятия с различна степен на адекватност за различните използващи ги индивиди се означава с понятието “договаряне”, “договор”. Договарянето е предложение от един индивид/и/ за сътрудничество с друг индивид/и/.

Частен случай на договарянето е поведението “лъжа”. Лъжата е поведение, насочено към създаване на очевиден за възприемане от околните хора неадекватен образ в психиката на друг/и/ индивиди с цел сътрудничество от негова страна.

Форма на договаряне /”обществен договор”/ е всяка човешка идеология /религия, фашизъм, комунизъм, национализъм, и т.н./. Идеологията е структура от понятия, имаща различна степен на адекватност за различните индивиди, в психиката на които тя съществува.

Промяната на психиката на един човек от друг /неговото “обучаване”/ става чрез *създаване* на понятия в неговата психика, в съответствие с които индивидът осъществява поведение, имащо по-малко приспособително значение за него, отколкото за индивида, който е *създал* тези понятия. Т.е. чрез създаване в психиката на един индивид на неадекватно /с по-малко приспособително значение/ за него понятие, което обаче има силно приспособително значение за индивида, който е създал това понятие.

Поради *различното* приспособително значение на *едно и също* понятие /структура от понятия/ за всеки от индивидите, това понятие очевидно е *абсолютно* неадекватно. То обаче е *относително* адекватно за всеки от индивидите поотделно, и по различен начин. Единият от индивидите *има* психичен образ за неадекватността на понятието, а другият *няма* такъв образ. Освен това първият индивид има психичен образ не само за неадекватността на понятието, но и психичен образ за неадекватността на понятието в психиката на втория индивид. Т.е. единият от индивидите отразява психиката на другия с едно равнище повече /с “два хода напред”/. По този начин всеки от индивидите е убеден, че другият сътрудничи с него. Вторият – защото има психичен образ за неадекватността на изградените в първия индивид понятия и следователно в това, че той ще сътрудничи с него; първият – защото е убеден в адекватността на изградените в него понятия т.е. че другият индивид сътрудничи с него.

Т.е. в психиката и нервната система на първия индивид създадените в него понятия имат свойствата на “подкрепление” в инструментален условен рефлекс.

Върху този факт се изгражда устойчивостта, стабилността на отношенията между хората, в частност на социалната структура. В момента, в който във втория индивид се появи образ за неадекватността на изграденото в него понятие и осъществявано поведение, устойчивостта на отношенията с другия индивид престава да съществува, и започва следващ цикъл на повторно изграждане на отношения между тях чрез създаване на условни рефлекс и понятия.

Създаването на неадекватни психични образи от психиката на един индивид в психиката на друг индивид се появява и е широко разпространено при всички маймуни, които имат социална структура.

Това става чрез създаването на условни рефлекс от водача на стадото в неговите членове, и от индивиди с по-висок социален статус в индивиди с по-нисък социален статус: за отстъпване на намерена храна, за отстъпване на удобно място, за отстъпване на пътеката, и т.н.. Освен това обаче, при маймуните е широко разпространено и прякото създаване на психичен образ /без посредничеството на условен рефлекс/ в друг индивид. Например маймуна, която е нарушила социалните правила в стадото, поради което в нея предстои да бъде създаден условен рефлекс от водача на стадото /”санкция”/, често започва агресивно поведение с трета маймуна, която не е нарушила правилата. Тази трета маймуна с уплашен вид търси успокояване от страна на водача /което влиза в социалните правила на стадото/. Докато водачът изпълнява отреденото му от правилата поведение на успокояване на жертвата на агресия, от неговата психика излиза образът на предишното очаквано от него поведение, което той не е извършил /но също влиза в социалните правила/. По този начин първоначалният нарушител остава без санкция от водача<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> Тези и много други наблюдения върху социалната структура и правила в група от маймуни са описани в статията: Тих, Н.А. Предистория общества. – В кн.: Хрестоматия по психологии. Москва, Просвещение, 1977, с. 104-112.

Индивидите с по-малко адекватна структура от понятия сътрудничат с индивидите с по-адекватна структура от понятия.

По този начин поведението между индивидите в човешката група се разпределя /разделя/ между отделните индивиди, а човешката група се *разслоява* /в нея се появява структура с различни равнища, "слоеве"/. Една част от индивидите управляват /"обучават"/ поведението на друга част от индивидите. /В частност, съвместното отглеждане на деца от двама възрастни индивиди изисква разпределяне /разделяне/ на тяхното поведение, т.е. изисква изграждане на *отношения* между тях върху основата на *сътрудничество* на единия от тях с другия/.

Въздействието върху индивидите и сътрудничеството с тях има най-голямо приспособително значение за човека. Ето защо програмата, по която е изградена нервната система, съдържа /най-вероятно/ готови съдържания на понятия /структури, емоции/ за въздействие върху друг човек /когато неговата понятийна структура на другия човек е по-малко адекватна/, и за сътрудничество с друг човек /когато понятийната структура на другия човек е по-адекватна/, а така също и за създаване на условни рефлексии в друг човек.

Приспособителното значение /т.е. целта/ на всяка една размяна на понятия /"общуване"/ е установяване на съществуващата разлика в адекватността между понятийните структури на индивидите, разменящи си понятия, с цел осъществяване на въздействие или сътрудничество между тях, т.е. за установяване на *отношения* между индивидите, т.е. социална структура.

С експоненциалното увеличаване на броя на индивидите в човешката група броят на слоевете се увеличава, както си му е реда, експоненциално, резонансно, отразявайки се взаимно. Структурата на човешката група придобива "конусообразна", "пирамидална" форма.

Сътрудничеството в човешката група се осъществява между индивиди от различни слоеве, а съревнованието между тях – между индивиди от един и същи слой. Съревнованието между индивидите от един и същи слой е причина за вътрешното разслояване на всеки отделен слой на по-малки слоеве.

Устойчивостта на социалната структура се основава върху различната степен на адекватност на понятийните системи между индивидите от различните слоеве. Тази различна степен се поддържа чрез:

1. Чрез ограничаване възможността за възприемане на социалната структура. Социалната структура има скрит, неявен за възприемане характер на по-високите слоеве от по-ниските слоеве. Т.е. социалната структура е полупрозрачна, т.е. прозрачна само в едната посока: структурата на по-ниските слоеве е открита за възприемане от по-високите слоеве, но обратното не е така.

2. Чрез създаване на неадекватен образ на социалната структура на по-високите слоеве в психиката на индивидите от по-ниските слоеве. Този неадекватен образ е идеологията.

При изравняване адекватността на понятийните системи на индивидите от различните слоеве структурата на обществото се разрушава. Това става чрез получаване на информация за скрития неявен характер на обществената структура от по-ниските слоеве, и чрез разкриване неадекватния характер на съществуващата идеология.

В такива периоди запазването на съществуващата човешка група изисква създаването на нова идеология, или социалната структура престава да съществува, а нейните индивиди, както си му е редно, стават част от социалната структура на друга човешка група.

С увеличаване относителния дял на прякото психично въздействие на една група хора върху друга група хора /т.е. на идеологията/ и с увеличаването на броя на слоевете в структурата на човешката група, създаващата понятийна група индивиди организира все по-съвършени форми за разпространяване на понятийни структури във все по-голямо количество индивиди /"средства за масова информация" - "книги", "вестници", "радио", "телевизия", "Интернет", и т.н./, в съответствие с което все по-голямо количество понятийни структури /"идеологически схеми", "подкрепления"/, предназначени за по-висок социален слой, стават достъпни за по-нисък социален слой /за който не са предназначени/. Т.е. с увеличаване интензивността на идеологическото въздействие се увеличава скоростта на *изравняване* на адекватността на понятийните структури между различни социални слоеве. Този процес има тенденцията да се самовъзпроизвежда експоненциално, и би могъл да бъде означен с понятието "идеологически резонанс", и в крайна сметка разрушава социалната структура на цялото човешкото общество в цялата екологична ниша на биологичния вид ☺.

Промяната в социалната структура на човешката група във времето представлява първоначално промяна на средствата за въздействие върху цялото на едни индивиди от други индивиди /"стимул"/, а след това промяна на съществуващите идеологии /"подкрепление"/. В крайна сметка тези два макрокомпонента на въздействие върху други хора се интегрират в един цялостен инструментален условен рефлекс, и се редуват последователно и многократно във времето. Тези промени са отразяват в човешкото познание от науката "история" с понятията на съществуващата идеология.

Структурата на човешките групи е отразена в човешкото познание от науката "социология" с понятията на съществуващата идеология<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Художествена илюстрация на представеното в този раздел съдържание вж. в: Стругацкий, А., Б.Стругацкий. Късното творчество; Вонигът, К. Цялото творчество; Кастанеда, К. Ранното творчество.

И така, индивидуалното развитие на психиката като цяло представлява изграждане на относително адекватна структура от понятия за структурата на околната среда, и се осъществява в поредица от периоди, съответстващи на равнищата на тези структури.

## Възрастова периодизация на психичното развитие

Днес е общоприет възгледът, че динамиката */скоростта/* на психичното развитие в детството не е равномерна. Т.е. в *еднакви по продължителност* периоди от време промените в психиката са *различни по големина*.

Това означава, че психичното развитие преминава през относително кратки интервали от време, в които промените в психиката са относително големи */в нея се появяват нови качества/*, и през относително продължителни интервали от време, в които психиката е относително устойчива */промените са количествени и се състоят в промяна на степента на представеност на вече съществуващи качества на психиката/*. Т.е. качествата на психиката и нейните възможности се променят стъпалообразно на етапи */степени/*.

Развитието на психиката се изразява в появата и съществуването за определен период от време на нейни качества */възможности/*.

Всяко качество на психиката има различна степен на изразеност */представеност, наличие/* във всеки отделен момент за всеки отделен човек.

В същото време всяко качество на психиката във всеки отделен момент или съществува */има го/*, или не съществува */няма го/*. Човек или може да произнася отделни думи, или не може; или използва в речта си сложни изречения, съставени от няколко по-прости, или не използва сложни изречения; или може да ходи самостоятелно, или не може; или може да познае образа си в огледалото, или не може.

Качествата на човешката психика имат йерархична структура. Компонентите на тази структура са също психични качества, които от своя страна също имат йерархична структура /съставени са от психични качества/, и т.н.

Например компонентите на психичния образ на конкретен град са психичните образи на неговите квартали. Компонентите на психичния образ на конкретен квартал са психичните образи на отделните сгради и местата, върху които няма сгради /улиците, дворовете/, и т.н. Наличието на цялата йерархична структура от образи е *необходимо условие* за появата на психичното качество “ориентация в този град” /изграждането на образ за придвижването от една до друга точка в града/. Докато структурата на образите за този конкретен град не се изгради, психичното качество “ориентация в този град” не може да се появи за никакъв по продължителност период от време. Ако структурата на образите за този град съществува в психиката на конкретен човек, психичното качество “ориентация в града” се появява за относително кратък интервал от време.

Този универсален механизъм на функциониране на човешката нервна система и психика най-вероятно е причината за периодичността /цикличността, стъпаловидността/ на психичното развитие.

Прекъснатият характер на психичното развитие се изразява в това, че психичните качества *се изграждат* през относително продължителни периоди от време, но *се появяват* в относително кратки периоди от време.

За да опишем периодите, през които преминава развитието на психиката, остава единствено:

1. Да определим моментите /относително кратките интервали от време/, в които се появяват нови качества на психиката;
2. Да посочим кои са тези качества.

Точно това обаче не е лесно да се направи поради отсъствието на достоверни непротиворечиви знания за структурата на човешката психика /да си припомним, че голяма част от *психолозите* не изследват и не използват понятието “психика”/.

Отсъствието на знания за това кои са компонентите на човешката психика и как те се променят по време на живота се илюстрира със следната

*Шега*. Да си представим психиката на току-що родено дете и психиката на 18-годишен човек.

След това да си представим психиката на човек на възраст 6 месеца след раждането.

Да отговорим на въпроса психиката на 6-месечно дете по своите качества повече ли прилича на психиката на новородено дете, или повече прилича на психиката на 18-годишен човек.

Да отговорим на същия въпрос за дете на възраст 12 месеца, на възраст 18 месеца, и така нататък през интервал от 6 месеца.



Да отговорим на въпроса за дете на каква възраст не сме в състояние да кажем дали неговата психика прилича повече на психиката на новородено, или на 18-годишен човек /т.е. къде е “средата” на психичното развитие/.

Явно не сме в състояние да посочим нито момента на началото на съществуване на психиката, нито кое представлява половината от психичното развитие. Добрата новина е, че всеки човек сам за себе си има отговор поне на въпроса за края на съществуването на психиката.

Това, че знанията за психиката не са пълни, не означава, че не е възможно те да бъдат попълвани. Ето защо хората изказват и проверяват много хипотези /предположения/ за етапите в развитието на психиката.

Всяко такова предположение е изградено върху основата на допускането за поява на ново психично качество на определена възраст /т.е. в определен момент от развитието/. По този начин моментите на поява на ново психично качество /относително кратки интервали от време/ разделят детството на периоди /относително продължителни интервали от време/, и представляват границите между тези периоди.

Наличието на гранични моменти между отделните периоди /състояния на психиката/ дава основание на много психолози да ги наричат “кризи” в развитието /тъй като за сравнително кратко време психиката забележимо, бързо, “бурно” се променя/.

Понятието “криза” съдържа в себе си оценъчен /морален/ компонент за нещо, което не е много хубаво – например “криза в обществото”, “криза на финансовата система” и т.н. И тъй като не е редно един или друг етап от развитието на психиката да бъде оценяван като “хубав” или “не много хубав”, то понятието “криза” не е много удачно за описание на психичното развитие, но така или иначе исторически то донякъде се е утвърдило.

Например. Възрастовата периодизация на Жан Пиаже е изградена върху появата на нови качества на мисленето: поява на “конкретни умствени операции”, поява на “формални умствени операции” и т.н.

Възрастовата периодизация на Зигмунд Фройд е изградена върху появата на нови качества на емоциите /промяната на зоната от тялото, предизвикваща сексуално удоволствие/ - “орален период”, “анален период”, “фаличен период” и т.н.

Възрастовата периодизация на Ерик Ериксон е изградена върху появата на качества на психиката, регулиращи съвместното поведение с други хора: доверие, самостоятелност /”автономност”/, инициативност, трудолюбие, изпълняване на определена роля в съвместната дейност /”его-идентичност”/, интимност, продуктивност в съвместната дейност и т.н.

Тези най-споменавани периодизации са в голяма степен противоречиви една на друга. Освен това, за всяка от тях са изказани сериозни аргументирани съмнения.

Използването на всяка от тях както за описание на психичното развитие, така и в педагогическата практика, предизвиква доста трудности.

Например според периодизацията на Жан Пиаже дете на възраст 2,5 години и дете на възраст 6,5 години имат едни и същи главни качества на психиката /а именно отсъствие на “обратими умствени операции”/, и следователно тяхното отглеждане и възпитание би могло да протича съвместно и по сходен начин. Едва ли съществува педагог, който да не изпита интуитивни възражения срещу такива изводи.

Промяната на зоната от тялото, която предизвиква сексуално удоволствие /разделяща етапите в психичното развитие според периодизацията на Зигмунд Фройд/ трудно би могла да бъде диагностицирана, за да може педагогическите въздействия върху детето да съответстват на достигнатата от него степен на психично развитие и сексуалност.

Приспособяването на индивида към социалната структура на човешката група безусловно е един от най-важните механизми, осигуряващи неговото оцеляване. Социалните качества съдържат в себе си като компонент промяна на материалните предмети от околната среда. Следователно *необходим* компонент в структурата на социалните качества е отразяването и приспособяването към материалната среда, като за този процес очевидно съществуват оптимални /”сензитивни”/ периоди в психичното развитие, през които възрастните трябва да осигурят на детето възможност за изграждането на психични качества, свързани с отразяването и промяната на материалните предмети. Ако на детето бъде осигурена възможност за изграждане главно на социални качества /в появата на които се изразява развитието на психиката в съответствие с периодизацията на Е.Ериксон/, след такова възпитание мястото на човека в структурата на групата едва ли ще бъде високо, тъй като той просто ще знае твърде малко за материалния свят около себе си.

Ако сравним повечето популярни периодизации, ще забележим, че границите между отделните периоди в промяната на психиката в *различните* периодизации доста често са *едни и същи*, въпреки различните компоненти на психиката, промяната на които те описват /мислене, емоции, социални качества и т.н./.

Например някои моменти в развитието на психиката означават начало /или край/ на възрастов период в повечето периодизации. Такива моменти са: края на първата година след раждането; възрастта 18 месеца след раждането, 3-годишната възраст; моментът на постъпване в училище, началото на половото съзряване. Тези съвпадения сигурно не са случайни, защото най-вероятно представляват гранични моменти, разделящи две различни по своите качества състояния на психиката, т.е. представляват момента, в който един период от развитието на психиката се сменя с друг период. Ето защо, ако се опише *достатъчно количество* такива гранични моменти, те биха разделили периода на развитие на психиката /в частност от нейната

поява до достигане на зряла възраст/ на *достатъчно малки интервали* от време, които съответстват на появата на нови качества на психиката. Едно такова описание би представлявало възрастовата периодизация на психичното развитие.

Днешното равнище на психологията няма непротиворечиво описание на главните компоненти на човешката психика и на промените, които стават с тях, за да бъде направена *логически последователна* периодизация на психичното развитие.

Единственият начин да бъде направена *функционираща* периодизация /работеща, обясняваща, използваема в практиката/, е върху основата на емпиричните /дългогодишни, проверени от практиката/ наблюдения на хората /педагози, психолози, философи и т.н./ върху промените в човешката психика и възрастта, на която тези промени настъпват, т.е. върху основата на *здравия разум*.

Например преди повече от 2000 години гръцкият мислител Платон е предлагал всички деца от *3 до 6-годишна възраст* да бъдат събирани на едно определено място, предназначено за игри, а специално подготвени жени да следят реда и ръководството на игрите. От *6 до 12-годишна възраст* децата трябвало да посещават държавно училище, където да се научат да пишат, смятат, свирят на музикални инструменти.

Гръцкият мислител Аристотел е предлагал до *7-годишна възраст* децата задължително да се занимават с подходящи за своята възраст игри, да слушат разкази и приказки, като обществото трябва да оказва контрол върху съдържанието на игрите и приказките<sup>9</sup>.

Първата исторически /стихийно/ формирала се образователна степен в човешкото общество е началното училище. Нейната исторически /стихийно/ формирала се продължителност е 3-4 години: от 6-7-годишна възраст до 10-11-годишна възраст /т.е. до началото на половото съзряване/.

В цял свят в продължение на векове децата тръгват на училище на *6-7-годишна възраст*. Например преди 140 години в “Главните правила за управлението на Самоковското Общонародно Българско Училище – Самоков-1861-Януария-1-вий” е записано:

„УЧЕНИК ПО-МЛАД ОТ 6 ГОДИНИ НЕ СА ПРИЕМА В УЧИЛИЩЕТО.

УЧЕНИЦИ СА ПРИЕМАТ В УЧИЛИЩЕТО САМО НА ДИМИТРОВДЕН, НА АТАНАСОВДЕН, НА ГЕОРГИЕВДЕН И НА ИЛИНДЕН, И ТО С УСЛОВИЕ ЗА ЧЕТИРЕ ГОДИНИ, ЗА ТОЛКО ВРЕМЕ СА ПРИЕМАТ.”<sup>10</sup>

Явно хората са забелязали, че към 6-7-годишна възраст възможностите на психиката се променят, и тя преминава от едно състояние в друго състояние. На 5-годишна възраст детето още не е в състояние да ходи на училище, а на 8-годишна възраст тръгването на училище би било неоправдано закъсняло.

<sup>9</sup> Тези възгледи са представени в книгата: Стойков, И. Педагогическа психология. Велико Търново, 1991.

<sup>10</sup> Бижков, Г., Р.Захариева. Теоретични основи, подходи и методи на диагностика на готовността на 5-7 годишните деца за училище. – В книгата: Диагностика на готовността на децата за училище. София, 1996.

Т.е. 6-7-годишната възраст е момент, който разделя два периода в психичното развитие. При това преходът от единия период към другия настъпва доста *бързо* – в рамките на няколко месеца.

Тази закономерност именно са забелязали и отразили в своята възпитателна практика самоковските педагози преди 140 години: ако през октомври 6-годишното дете още не е готово за тръгване в училище, то много е възможно то да може да тръгне на училище през януари. Ако през януари е още рано за училище, то това би могло да стане в началото на май.

През 20 век тази педагогическа стратегия се възприема и от демократичните западноевропейски образователни системи. Такава е практиката за постъпване в първи клас например на Великобритания, през последните години на Франция, и т.н.

Следователно образователната система е определила момента на тръгване на училище не върху основата на някаква теория за психичното развитие, а върху основата на многовековната педагогическа практика.

По този начин исторически /и в голяма степен стихийно/ са се формирали степените на образователната система. И тъй като възрастовите граници на тези степени явно представляват моменти на промяна на качествата на психиката, най-разумно би било възрастовата периодизация на психичното развитие да се построи върху моментите, представляващи началото и край на степените на образователната система.

Такава е и традицията при определяне на периодите на развитието на психиката, утвърдила се в нашата страна.

Моментите, които разделят два периода на психичното развитие, и които съвпадат с началото и края на степените на образователната система, традиционно в България се приемат като:

1. Тръгването на училище /6-7-годишната възраст/.
2. Началото на половото съзряване /10-11-годишна възраст/.
3. Краят на половото съзряване /14-15-годишна възраст/.
4. Настъпването на юридическата зрялост /18-годишна възраст/.
5. Възрастта, от която децата се приемат за отглеждане в детска градина /началото на четвъртата година/.

6. Възрастта, от която децата се приемат за отглеждане в детски ясли /краят на първата година от живота/<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> Традиционно за България това е възрастта, от която децата се приемат в детски ясли. Съществуват много аргументи, че отглеждането на детето в къщи от своите родители през първата година от живота не може да бъде заменено от организирано отглеждане в детски ясли. През последните години в съответствие с опита на западноевропейските и

Тези стихийно формирали се моменти, представляващи граници между периоди на психичното развитие, са 6 на брой. Ако приемем условно, че детско-юношеската възраст завършва с настъпването на юридическата зрялост след навършване на 18-годишна възраст, то очевидно времето от раждането до 18-годишна възраст може да бъде разделено на 6 периода, всеки с продължителност 2-4 години.

Достатъчно малки ли са периоди с продължителност 3-4 години за описание на развитието на психиката?

Най-добре би било, разбира се, ако е възможно промените в човешката психика да бъдат описани седмица по седмица, или ден по ден. Съвременната психология обаче за съжаление не разполага с достатъчно на брой закономерности и знания за такова описание. Освен това нормалните индивидуалните разлики в психичното развитие между отделните деца са в рамките на интервал от 18 месеца<sup>12</sup>. Промените, които са типични за повечето деца, би следвало да се опишат в интервали от време, надхвърлящи значително интервала на нормалните разлики в психичното развитие между отделните деца, т.е. периодите в психичното развитие би трябвало да са с продължителност най-малко 18-24 месеца, за да съдържат в себе си нормалните различия между отделните деца, върху основата на които се прави извод за типичните промени, ставащи със всички деца.

И така, границите на степените на образователната система образуват следната традиционно приета в България периодизация на психичното развитие:

1. **Младенческа възраст.** Това е първата година от живота на човека.
2. **Ранна възраст.** Това са втората и третата година от живота. До преди 20-30 години за този период беше прието и названието “яслена възраст”.
3. **Предучилищна възраст.** Това е възрастта от началото на четвъртата година до постъпването в училище на 6 или 7-годишна възраст.
4. **Начална училищна възраст.** Това е периодът от 6-7 до 10-11-годишна възраст, или от тръгването на училище до началото на половото съзряване.
5. **Юношеска възраст.** Това е периодът на половото съзряване, приблизително от 10-11 до 14-15-годишна възраст, или от 5 до 8 клас.
6. **Ранна младежка възраст.** Това е периодът от края на половото съзряване до настъпването на юридическата зрялост към 18-годишна възраст.

---

американските педагози и психолози в детски ясли се приемат и деца от 6-месечна възраст /В САЩ в детски ясли се приемат и деца на 4-месечна възраст/. За ранното постъпване в детски ясли също съществуват сериозни аргументи, проведени са много изследвания, но за да не задържа психичното развитие посещаването на детски ясли, отглеждането на децата от такава ранна възраст в ясли трябва да бъде отговаря на специфични изисквания /за големина на групата, за брой възпитатели в една група и др./, които едва ли съществуват в българските детски ясли сега. Така или иначе, за въздействието на детските ясли върху психичното развитие няма окончателен отговор, като дискусията за това продължава. От тази гледна точка може би по-разумно е ако семейството наистина изпитва сериозна необходимост детето да се отглежда в детски ясли, постъпването все пак да става след края на първата година.

<sup>12</sup> Това мнение е представено в книгата: Rutter, M. Helping troubled children. London: Penguin Books, 1984.

Тази периодизация на психичното развитие не е изградена върху основата на някаква теория за промените в психиката, а върху емпирично наблюдаваните в продължение на хилядолетия гранични моменти в психичното развитие.

Това обаче не означава, че хората не са се опитвали да си обяснят смисъла на тези гранични моменти, т.е. да ги включат в схемата на някаква теория. Теорията, в която е включена тази периодизация, и която обяснява тази периодизация, е **културно-историческата теория** за развитието на психиката, и по-специално руското направление на тази теория, разработено от Лев Виготский, Александър Лурия, Даниил Елконин, Алексей Леонтиев и други руски психолози.

В съответствие с тази теория във всеки отделен момент нервната система и психиката са насочени към отразяване не на цялата околна среда и всичко, което се възприема от сетивата, а само на отделни компоненти от нея.

Психичното развитие представлява поредица от сензитивни периоди, всеки от които е оптимален за изграждането на определено психично качество.

През всеки сензитивен период психиката е насочена главно /с предимство/ към изграждането на съответното за този период психично качество.

Поведението на човека през всеки сензитивен период също е насочено към изграждане на съответното качество, и поради това типичното /най-често наблюдаваното/ поведение през един период се различава от типичното поведение през друг период.

По разликата в типичното поведение през различните периоди от психичното развитие може да се направи извод за психичните качества, които се изграждат през всеки един период, както и за компонентите от околната среда, с които е свързано изграждането на тези психични качества, и които нервната система и психиката отразяват с предимство.

Типичното поведение през всеки един период от развитието на психиката можем да наречем с думите “водеща дейност” или “водещ тип дейност”. В рамките на “водещата дейност” /в процеса на нейното осъществяване/, типична за всеки възрастов период, се изграждат типичните за този възрастов период качества на психиката.

***Например** водещата /типичната/ дейност за младенческата възраст /първата година от живота/, е *непосредственото емоционално общуване* с възрастния човек.*

*Водещата /типичната/ дейност за ранната възраст /втората и третата година от живота/ е *предметно-манипулативната дейност*.*

*Водещата /типичната/ дейност за предучилищната възраст е *играта*.*

*Водещата /типичната/ дейност за начална училищна възраст е *учебната дейност*.*

*Водещата /типичната/ дейност за юношеска възраст е *общуването с връстниците*.*

Водещата /типичната/ дейност за ранната младежка възраст е *учебно-професионалната дейност*.

Водещата /типичната/ дейност за всеки период от развитието на психиката е насочена към изграждане на поведение, съответстващо на определен компонент от околната среда.

Логично е да предположим, че нервната система насочва психиката и поведението към отразяване на тези компоненти от околната среда, които имат най-силно приспособително значение за индивида /и съответно биологичния вид/.

Например нервната система на къртицата насочва психиката и поведението на индивида към отразяване на околната среда, намираща се под повърхността на земята. Нервната система на гълъба насочва психиката и поведението на индивида към отразяване на околната среда, намираща се над повърхността на земята. Нервната система на пингвина насочва психиката и поведението на индивида към отразяване на околната среда, намираща се под повърхността на водата, нервната система на кучето насочва индивида към отразяване и точно определено поведение към индивиди от друг биологичен вид /хора/, и т.н.

Приспособяването на човека към околната среда има своите особености в сравнение с приспособяването на другите биологични видове.

Човек се приспособява /първоначално, исторически/ към **материалните обекти**, намиращи се върху повърхността на земята. Той променя тези обекти, в резултат на което продължава своето съществуване.

Всеки отделен човек обаче не променя всички материални обекти от околната среда, които му позволяват да продължи да съществува. По-голямата част от тези материални обекти са били променени от други хора. В същото време човек не използва всички променени от него материални обекти за своето оцеляване. По-голямата част от променените от него материални обекти се използват от други хора за тяхното собствено оцеляване.

Възможностите на човешката нервна система и психика позволяват на отделните индивиди в човешката група да разделят поведението, променящо материалните обекти от околната среда, на отделни компоненти, и отделните индивиди да осъществяват отделни компоненти от това поведение. Сумата от

отделните компоненти на поведението, извършвани от отделните индивиди, представлява приспособителният ефект от поведението на човешката група като цяло.

Например не всеки отделен човек отглежда памук, събира го, изприда го, скроява го и си шие дрехи. *Отделните* компоненти на това поведение се извършват от *отделни* индивиди.

В процеса на разделяне на поведението отделните индивиди от човешката група започват да извършват отделно относително устойчиво /повтарящо се/ поведение.

Разделянето на поведението между отделните индивиди на човешката група се извършва върху основата на *отношенията*, които те изграждат между себе си.

Отношенията между отделните индивиди представляват структурата на човешката група.

Поведението, което извършва отделният индивид, зависи от структурата на човешката група и мястото му в тази структура.

Следователно оцеляването на индивида зависи от приспособяването му към структурата на човешката група и заемането на оптимално място в тази структура.

Структурата на човешката група /т.е. отношенията между отделните индивиди/ не е материален обект, а е **социален** /нематериален, психичен/ обект. Структурата на човешката група фактически представлява психичен образ с компоненти структурата на психиката на отделните индивиди.

Следователно приспособяването на човека към околната среда зависи както от приспособяването му към **материалната среда**, така и от приспособяването му към **социалната среда**. Нещо повече, силно разпространен е възгледът, че приспособяването към социалната среда има по-важно значение за оцеляването на индивида, отколкото приспособяването му към материалната среда.

Илюстрирано грубо добре се храни и добре се облича не този индивид, който може добре да отглежда растения и животни или да шие дрехи, а този, който заема по-високо място в структурата на човешката група.

От тази гледна точка културно-историческата теория за развитието на психиката допуска, че околната среда, към която се приспособява човекът, има два главни компонента: материална среда и социална среда.



От тази гледна точка водещите типове поведение /”дейност”/ през отделните периоди на психичното развитие се интерпретират като насочени към отразяване на някой от тези два главни компонента.

Например *непосредственото емоционално общуване* с възрастния човек в младенческа възраст е насочено към възприемане на отношения с друг човек, т.е. към отразяване на *социалната среда*.

С прохождането към края на първата година детето започва да се движи до всяко достъпно място в пространството, и с огромен интерес да възприема всеки достъпен предмет. Поради тази причина *предметно-манипулативната дейност* през ранна възраст се интерпретира като типична /”водеща”/, и насочена към изграждане на поведение, съответстващо на *материалните предмети от околната среда*.

*Играта с връстниците* в предучилищна възраст е типично поведение, насочено към изграждане на поведение и отношения с други индивиди, и поради тази причина се приема като насочена към отразяване на *социалната среда*.

С тръгването на училище детето с огромен интерес усвоява учебния материал, разглежда учебниците, приготвя домашните работи. Учителката има най-голям авторитет за отделното дете /ако някое дете наруши установените правила, другите деца съобщават за това на учителката/. Поради това се смята, че *учебната дейност*, която детето осъществява с най-голям интерес, е “водещата” дейност, като тя е насочена към изграждане на поведение, съответстващо на *материалния свят*.

С началото на половото съзряване към 10-11-годишна възраст интересът и успехът на много деца към учебните занятия силно намалява. Класът се разделя на няколко неформални групи, всяка от които има свой лидер. Авторитетът на детето-лидер на неформалната група често е по-голям от авторитета на учителката. Децата показват силен интерес и склонност към общуване едно с друго, в рамките на което изграждат неформални групи със своя структура. Поради това се смята, че *общуването* в юношеска възраст е дейност, насочена към изграждане на поведение, съответстващо на *социалната среда*.

След края на половото съзряване към 14-15-годишна възраст младите хора имат достатъчно знания за природата и обществото, и започват да се замислят /да си изграждат образ/ за своето място в структурата на обществото. Начинът, по който те са в състояние да въздействат върху своето място в структурата на обществото, е професионалната дейност, която биха могли да извършват. Ето защо към тази възраст се засилва интересът към усвояването на престижна професия и към усвояване на знанията, необходими за тази професия. Най-типичното поведение става *учебно-професионалната дейност*, която условно се интерпретира като дейност, насочена към изграждане на поведение, съответстващо на *природната, материална среда*.

Ако още един път погледнем компонентите от околната среда, които човек отразява по време на своето психично развитие, ще забележим някои закономерности.

1. Нервната система и психиката отразяват последователно ту единия главен компонент на околната среда, ту другия.

2. В тази последователност се забелязва ясно изразена *цикличност*: три последователни цикъла на цялостно /и на двата главни компонента/ отразяване на околната среда.

Т.е. по време на индивидуалното развитие нервната система и психиката се връщат към отразяване на *вече отразени* компоненти от околната среда. Това е така най-вероятно защото по този начин се увеличава адекватността на психичните образи, представляващи структурата на всеки компонент от околната среда, т.е. по този начин човек отразява равнищата, йерархията на структурата на сложните обекти от околната среда.

Защо в еволюцията не се е утвърдил по-елементарен механизъм на психично развитие: например през първата половина на детството да се отразява една част от околната среда, а през втората половина от детството – останалата част?

Най-вероятно тази циклична последователност на индивидуалното психично развитие е отражение на еволюционното /историческо, филогенетично/ развитие на нервната система на биологичния вид “човек”, изразяващо се очевидно във все по-адекватното отразяване на структурата на околната среда чрез филогенетично добавяне на нови равнища към отразените вече компоненти на околната среда.

Един специфичен аргумент в полза на теоретичната схема, възникнала върху основата на тази периодизация, са някои съвпадения между цикличността на психичното и цикличността на физиологичното развитие на индивида.

Такова съвпадение например се наблюдава между ранната възраст и началната училищна възраст. За тези два периода като най-типична /”водеща”/ дейност се приема *една и съща дейност*, а именно изграждането на поведение, съответстващо на материалните обекти от околната среда. През тези два периода /които не са последователни във времето един след друг/ съществуват определени *сходства във*

*физиологичното развитие и общия външен вид на децата:* той е закръглен, “пухкав”, със значително количество подкожна тъкан /за начална училищна възраст този външен вид е по-типичен за част от момчетата/, ръцете и краката са относително къси в сравнение с височината на тялото.

Друго аналогично съвпадение се наблюдава между предучилищната възраст и юношеската възраст. И за тези два периода като най-типична /”водеща”/ дейност се приема една и съща дейност, а именно общуването с други хора /в частност с връстниците/. И през тези два периода /които също не са последователни във времето един след друг/ съществуват определени сходства във физиологичното развитие и общия външен вид на децата: и двата периода започват с интензивно израстване на ръцете и краката по отношение височината на тялото, както и на самото тяло. Общият външен вид на децата става слабичък, “костелив”, с малко количество подкожна тъкан.

Тези съвпадения най-вероятно не са случайни, а отразяват фиксирани в генетичния код промени във физиологията на индивида, които дават възможност за по-адекватно отразяване на определени компоненти от околната среда и изграждане на поведение, променящо тези компоненти.

Тези съображения дават основание на психолозите, придържащи се към културно-историческата теория, да обединят шестте периода на психичното развитие в три по-обща периода, наречени “*епохи*” в психичното развитие, всяка от които съдържа два подпериода, представляващи цялостен цикъл в отразяването на околната среда – материална и социална.

Първата епоха в детството представляват младенческата и ранната възраст.

Втората епоха са предучилищната и началната училищна възраст.

Третата епоха започва от началото на половото съзряване и продължава до настъпването на зрелостта.

Поради тази причина се смята, че границите между отделните епохи са по-ясно изразени, по-подчертани, отколкото границите между периодите вътре в отделните епохи.

Границите между трите епохи са две. Те са:

1. 3-годишната възраст;
2. Началото на половото съзряване.

Поради тази причина тези две по-ясно подчертани граници понякога се приемат като “кризи” в психичното развитие.

Специфичен интерес представлява моментът на началото на половото съзряване, разделящ една от друга две “епохи” в психичното развитие.

Еволюционният смисъл на този момент се състои във възможността изградените до този момент качества на нервната система и психиката да бъдат включени в генетичния код на индивида и биологичния вид. Изградените до началото на половото съзряване качества на психиката представляват едно минимално равнище на развитие на психиката, необходимо за оцеляването на следващите поколения и на биологичния вид. Нервната система очевидно има механизъм, оценяващ съответствието между индивидуалното равнище на развитие на психиката, и равнището на развитие на психиката, необходимо за оцеляването на индивида в *конкретната* околна среда. При достигането на някаква степен на съответствие между тези две равнища нервната система поставя началото на процеса на полово съзряване.

Качествата на психиката представляват достигнатото равнище на адекватност между обектите от околната среда и техните психични образи, както и между поведението на индивида и психичните образи на поведението, променящо обектите по начин, съдействащ на оцеляването му.

Следователно, *минималната съвкупност от качества* на психиката, позволяваща оцеляването на индивида и биологичния вид, силно зависи от спецификата на околната среда, към която се е приспособила конкретната човешка популация.

Следователно, *началото на половото съзряване* също силно зависи от спецификата на конкретната околна среда, към която се е приспособила конкретната човешка популация.

Възможностите на човешката нервна система позволяват на отделно взета човешка популация да се приспособява към различни видове околна среда с различна структура.

Различните човешки общности се приспособяват към силно различаваща се околна среда: от среда, съдържаща няколко десетки материални и социални компонента, до среда, съдържаща няколко десетки хиляди материални и социални компоненти.

Освен това всяка човешка популация променя околната среда, към която се е приспособила, като този процес може да протича много бързо в рамките само на няколко поколения.

Следователно, началото на половото съзряване е *различно* за всяка *отделна* човешка популация, и зависи от структурата на околната среда, отразяването на която е необходима за оцеляването на индивида и популацията.

Освен това началото на половото съзряване се променя значително в една и съща човешка популация за относително кратък интервал от време в рамките на няколко поколения, в съответствие с променената околна среда, към приспособяването на която е необходимо да се изградят качества на психиката.

И наистина, половото съзряване започва на различна възраст при хората, живеещи в различни културни и географски условия. Тук се забелязва следната закономерност: колкото по-малко обекти от околната среда са необходими за оцеляването на индивида /т.е. колкото по-“обеднена” е тя/, толкова по-рано започва процесът на полово съзряване. Това е така при изолираните човешки общности, живеещи в труднодостъпни отдалечени райони на Африка и Латинска Америка, при които зрелостта настъпва рано.

И обратно, в големите индустриализирани човешки общности, в които оцеляването на отделния индивид и на общността изискват отразяването на многобройни компоненти от околната природна и социална среда, разположени в сложна йерархична структура, половото съзряване започва по-късно.

В човешките общности, които интензивно променят своята околна среда в рамките само на няколко поколения, се забелязва ясна промяна на началото на половото съзряване, също в рамките на няколко поколения.

Като илюстрация да споменем факта, че при най-близките до човека биологични видове /шимпанзето и горилата/ половото съзряване започва и завършва

от 4-5 до 7-8-годишна възраст. Т.е. към периодите в психичното развитие, съществували при общия прародител на човека, шимпанзето и горилата, еволюцията като че ли е добавила допълнителни периоди в детството на човека. Тези допълнителни периоди очевидно имат свой приспособителен смисъл, иначе не биха съществували.

Следователно, моментът на началото на половото съзряване не е “твърдо фиксиран” в програмата, по която е изграден човешкият индивид /така, както е фиксиран моментът на прохождение, на изговаряне на първите думи и т.н./, и зависи от конкретните условия, в които съществува индивидът и отделната човешка общност.

Тази закономерност намира израз в доста голямата разлика във възрастта /до 3-4 години/, на която започва и завършва половото съзряване при различните деца, даже в една и съща човешка общност.

Логично е да допуснем, че освен начало половото съзряване има и край. Днес е приет възгледът, че това е период в живота на човека, който продължава 2-4 години.

Логично е да допуснем, че след края на половото съзряване настъпва зрелостта.

Това обаче не е така, или поне не е изцяло така.

С края на половото съзряване настъпва физиологичната зрялост на индивида. Останалите индивиди в човешката група обаче не приемат физиологичната зрялост като достатъчна за заемане на място в структурите на човешката група, съставени от възрастни индивиди.

Т.е. физиологичната зрялост не е социална зрялост, и тези две качества на психиката не настъпват в един момент, а са разделени във времето.

Социалната зрялост изисква поведение в съответствие с правилата, върху основата на които се изгражда структурата на конкретната човешка група. Тези правила се изграждат върху степента на отразяване на обектите от околната среда, към която се е приспособила човешката група. Тази степен на отразяване на обектите очевидно не настъпва с началото на физиологичната зрялост, а изисква допълнителен период от детството, през който структурата на околната среда да бъде отразена от отделния индивид до равнище, което му позволява да заеме определено място в структурата на човешката група.

Продължителността на този допълнителен период от детството /разположен във времето между началото на физиологичната и началото на социалната зрялост/ зависи пряко от промените в околната среда, направени от последните няколко предшествващи поколения, и следователно също не е фиксиран ясно в генетичния код на индивида.



Човешкият генетичен код е един от най-динамичните и променливи в цялата природа. Смята се, че от началото на съществуването на биологичния вид “човек” в днешния му вид са изминали не повече от 50000 години, т.е. не повече от **2500** поколения<sup>13</sup>.

Все по-сложната околна среда, към която се приспособява човека /променяна от него самия/ очевидно изисква нови и все по-сложни качества на психиката, необходими за отразяването ѝ, и съответно все по-дълго време за тяхното изграждане. Генетичният код на човека най-вероятно се стреми да включи в себе си качествата на психиката, необходими за достигане на социална зрялост, тъй като това би имало силен приспособителен ефект. Ето защо може да се предположи, че разликата в състоянието на психиката между социалната и физиологичната зрялост е една от причините, които променят генетичния код на човека. Т.е. разликата във времето между социалната зрялост и физиологичната зрялост като че ли “дърпа”, тегли след себе си към по-късен момент началото на половото съзряване, включвайки в генетичния код на човека предпоставки за изграждане на все по-сложни и нови психични качества.

Така представена, културно-историческата теоретична схема на емпиричната периодизация на психичното развитие изглежда като съответстваща на действителността и внушаваща доверие.

За голямо съжаление съществуват много факти от психичното развитие, които не могат да бъдат обяснени с тази теоретична схема, т.е. тя е вътрешно противоречива. От тази гледна точка културно-историческата теория е точно толкова доказана, колкото и всяка друга теория за развитието на човешката психика.

## Поява на психиката в индивидуалното развитие

Бихме могли да опишем психиката като реалност, компонентите на която са няколко вида психични *образи*:

- Образи на обекти, постъпващи от сетивата в момента на тяхното възприемане;
- Образи, изградени в резултат от преобразуването /обработката/ на образите, постъпили от сетивата /това са образите, изградени в резултат на процесите на мисленето и паметта/;
- Образи, отразяващи състоянието на индивида /това е специфичен вид психични образи, които наричаме с думата *емоции*/.

---

<sup>13</sup> Тази гледна точка е представена в книгата: Немов, Р.С. Психология. Кн. 1. Москва, 1994, с. 73.

Като момент на поява на психиката бихме могли да приемем момента, в който в нея се появи първият психичен образ.

Психиката не е материален обект и не може да бъде наблюдавана със сетива и уреди, регистриращи материалната структура на обектите.

За наличието на психичен образ в психиката е прието да се съди по това дали появата на определен обект в околната среда е свързано с промяна в поведението на индивида.

Нервната тъкан започва да се забелязва от **18-ия ден** след началото на бременността, едновременно със сърдечната тъкан.

Към края на първия месец от началото на бременността започва да функционира сърдечната тъкан. Смята се, че към този момент започва да функционира и нервната система. Дължината на човешкия индивид на тази възраст е 4 милиметра.

За началото на функционирането на нервната система съдим по появата на *поведение* /промени в индивида, очевидно осъществявани от нервната система/.

Първото поведение на индивида се забелязва към 50-тия ден от началото на бременността. Това са *малки бавни движения на цялото тяло*. Това означава, че нервната система вече изгражда и управлява поведението на индивида.

На възраст **55 дена** се появяват *потрепвания*: бързо движение за не повече от 1 секунда, което започва от главата и понякога се предава към шията и тялото.

На възраст **56-60 дена** се появяват *глобални движения на цялото тяло* без определена последователност. Тези движения понякога променят положението на тялото.

**Между 60-тия и 120-тия ден** от началото на бременността човешкият индивид извършва до **20000 движения дневно**, които не се възприемат от майката.

Поява на психиката.

Първото поведение, причинено от появата на обект в околната среда, се регистрира на възраст **60 дена** след началото на бременността.

Индивидът *отваря устата* си след леко докосване с косъм в областта около устата. Едновременно той движи ръцете, краката и тялото си. Дължината на човешкия индивид на тази възраст е 2,5 см.<sup>14</sup>

Бихме могли да допуснем, че това поведение е настъпило в резултат на възприемане на обект от околната среда, т.е. като причинено от психичен образ.

Изхождайки от такова предположение, бихме могли да приемем този факт като поява на психиката.

**След 65-ия ден** индивидът започва да извършва:

---

<sup>14</sup> Наблюдението е описано в книгата: G.Butterworth, M.Harris. Principles of developmental psychology. Psychology Press. Taylor & Francis group, 1994.



1. **Отделни движения с ръцете и краката:** бързи или бавни движения на свиване или изправяне на ръцете или краката, които понякога са съчетани със завъртане на главата.

2. **Движения, приличащи на хълцане:** рязко движение на диафрагмата на тласъци. Това движение продължава около една секунда и бързо се повтаря няколко пъти.

След **70-тия ден** се появяват:

1. **Дихателни движения:** движение на диафрагмата, гръдния кош и корема, съчетано с отваряне на устата и гълтане на околоплодна вода.

2. **Движения на главата** назад и напред, съчетано с отваряне на устата и изваждане на езика. Наклоняването на главата напред понякога се придружава с докосване на лицето с ръка и смучене.

3. **Докосване на лицето с ръка:** ръката бавно докосва лицето, а пръстите бързо се свиват и разпускат.

4. **Пълзящи движения:** преобръщане /бърза промяна положението на тялото в пространството чрез сложно движение на главата, приличащо на търкаляне/, последователни циклични /"пълзящи"/ движения на краката в продължение на няколко секунди.

5. **Протягане и "прозяване":** изправяне на гърба, бавно вдигане, завъртане и сгъване на ръката, продължително широко отваряне на устата и след това бързото ѝ затваряне.

След **85-ия ден** се появяват **едновременно отделни самостоятелни движения на пръстите на ръката.**

След **100-ия ден** се появява **самостоятелно завъртане на китката на ръката.**

След **110-ия ден** плодът започва да извършва макродвижения, които се усещат от майката. Появяват се:

1. **Общо протягане:** изпъване на тялото и допиране с главата и краката в срещуположните стени.

2. Движения на **хващане с ръката.**

3. Много нови фини движения, сред които движения на лицевите мускули. Лицето започва да променя изражението си **/появява се експресивна мимика/.**

4. След докосване ембрионът реагира с **движение на докоснатата част** от тялото.

След **125-ия ден** се появяват **движения с очите.**

Към **170-ия ден** вече съществуват всички нервни клетки на главния мозък. Започва да се регистрира **биоелектричната активност на мозъка**. След тази възраст:

1. Индивидът реагира на светлина и звук: **клепачите на очите се отварят и затварят, извършва движения след силен звук** /т.е. вече функционират зрението и слухът/.

2. Функционират кожната чувствителност, обонянието, и вестибуларният апарат.

3. Появява се **смучене на палеца**: плодът слага ръка в устата и многократно движи челюстите си.

4. Поведението става периодично: появява се период на активно поведение и период на относителна пасивност - сън. Активният цикъл е 40 минути и се запазва след раждането. Пасивният цикъл е 96 минути и се променя след раждането.

Деца, родени след 170-ия ден от началото на бременността /6 месеца/, са жизнеспособни /т.е. могат да продължат да живеят при полагане на съответните грижи/.

След **190-ия ден** плодът **обръща глава по посока на появила се светлина**, преминала през организма на майката.

**200 дена** след началото на бременността се появява **шийно-тоничният рефлекс**: ръката и кракът от страната на тялото, към която е обърната главата, са изпънати, а ръката и кракът от другата страна на тялото са сгънати. Индивидът заема често тази поза на тялото до 240-ия ден и се предполага, че по този начин ръката и кракът попадат в полезрението му.

**210 дена** след началото на бременността се появяват **бързите движения на очите по време на сън** /фаза на “парадоксален сън”/.

След 220-ия ден 70-80% от времето на сън индивидът се намира в състояние на сън с бързи движения на очите /“парадоксален сън”/, съчетан с дихателни движения.

Във функционирането на нервната система и психиката на човека ясно се забелязват поне две устойчиви състояния: бодърстване и сън.

По време на съня в нервната система настъпват промени, подготвящи индивида за извършване на приспособително поведение през периода на бодърстване.

Тези промени стават на 3-4 етапа /фази/ на съня, които последователно неколккратно се сменят по време на сън. Тяхната последователност е изследвана и регистрирана, макар че физиологичният и психичният им смисъл не е изяснен.

Една от промените, които настъпват по време на сън, е обработката на психичните образи /трансформирането им, оперирането с тях/, постъпвали в психиката по време на бодърстването.

Една от ключовите фази на съня, през които става тази обработка, е наречена “парадоксален сън” /”фаза на бързи движения на очите”/, който винаги е съчетан с движения на очите, които са същите, извършвани по време на будно състояние. Възрастният човек прекарва в състояние на “парадоксален сън” 20% от времето, през което спи. Ако човек бъде събуден по време на “парадоксален сън”, той си спомня свои сънища /80% от хората/. Ако човек бъде събуден в друг период от съня, той не си спомня никакви сънища /93% от хората/.

Оттук би могло да се предположи, че през 70% от времето на сън /или през 50% от *цялото* време/ след седмия месец нервната система е заета с обработка на *вече съществуващи* психични образи.

След **210-ия ден** плодът започва да се *плаши* от силни звуци /извършва резки движения/.

След този момент /7-мия месец/ се появява **научаване**. Научаването е осъществяване на устойчиво /сходно, повтарящо се/ поведение при възприемането на определен обект от околната среда, което не е съществувало при първоначалното възприемане на обекта.

Научаването означава, че образите на обектите са разделени от нервната система на две групи: 1/ образи на обекти, които вече са били възприемани; и 2/ други образи.

Една от формите на научаване е изграждането на **условни рефлекс**и.

От седмия месец /след началото на бременността/ човешкият индивид е в състояние да си изгражда условни рефлекс

**Илюстрация 1.** При силен рязък звук /например силен звънец/ детето на тази възраст извършва движения. Ако резкият звук се съчетае с не много силен звук /например не много силен звънец /”зумер”/, който сам по себе си не предизвиква движения на плода/, след няколко такива съчетавания зумерът започва сам по себе си да предизвиква движенията, които преди това плодът е извършвал след възприемането на силния звънец<sup>15</sup>.

<sup>15</sup> Този експеримент е описан в книгата: Годфруа, Ж. Что такое психология. Том 1. Москва, Мир, 1996, с. 331.

**Илюстрация 2.** Английският изследовател Питър Хипър е направил следния експеримент за това научава ли нещо човек преди да се роди.

Наблюдавайки голям брой бременни жени, изследователят регистрирал кои от тях гледат популярен телевизионен сериал, и кои не.

Няколко часа след раждането на децата, когато те започвали да плачат, била включвана записаната предварително музика от телевизионния филм.

Децата на майки, които не са гледали филма, не показвали промени в поведението си след възпроизвеждане на музиката.

Децата на майки, които са гледали филма, след включване на музиката преставали да плачат и се вслушвали в музиката<sup>16</sup>.

През последните 3 месеца от бременността плодът започва да различава гласа на майката.

**Илюстрация 3.** Всеки ден през последните три месеца от бременността майката чете на глас един и същи разказ. През първия ден след раждането на детето се дава да чуе със слушалки същия разказ, прочетен от майката, и прочетен от непознат за него глас.

По време на четенето на разказа на детето се дава да смуче биберон и се регистрира динамиката на смученето.

Оказва се, че когато слуша разказа, прочетен с гласа на майката, ритъмът на смучене на биберона се нагажда много по-бързо към гласа на майката, отколкото към непознатия глас.

Очевидно гласът на майката не е непознат за детето, а е бил възприеман от него още преди раждането<sup>17</sup>.

След **240-ия ден** /от началото на 9-ия месец/ се появява денонощен цикъл на сън и будърстване.

<sup>16</sup> Този експеримент е описан в статията: Hepper, P. Foetal learning: Implications for psychiatry? – British Journal of Psychiatry, 1989, 155, с. 289-293.

<sup>17</sup> Този експеримент е описан в статията: De Casper, A.J. & Fifer W. Of human bonding: Newborns prefer their mothers voices. – Science, 1980, 208, с. 1174-1176.

Всички тези факти насочват към мисълта, че психиката на човека не се появява след раждането, нито по време на самото раждане, а съществува още преди човек да се роди.

## РАЗВИТИЕ НА ПСИХИКАТА ПРЕЗ ПЪРВАТА ГОДИНА ОТ ЖИВОТА. МЛАДЕНЧЕСКА ВЪЗРАСТ

### *Обща характеристика на промените в психиката през първата година от живота*

Промените в психиката през първата година от живота на човека са по-големи от промените, които стават през всеки отделен следващ период от развитието на психиката.

Промените в психиката през втората и третата година от живота на човека /ранна възраст/ са по-големи от промените, които стават през всеки отделен следващ период от развитието на психиката.

Промените в психиката в предучилищна възраст са по-големи от промените, които стават през всеки отделен следващ период от развитието на психиката, и т.н.

Тези наблюдения очертават една закономерност на психичното развитие: психиката се развива по-интензивно в по-ранните периоди от живота на човека.

Качествата на психиката, които се появяват през определен период от психичното развитие, са изградени върху основата на качества, появили се в по-ранни периоди от психичното развитие. Например преразказването на случка, наблюдаващо се през четвъртата година от живота, може да се появи само ако през

първата и втората година са били усвоени отделни думи от човешката реч, а през третата година е било усвоено съчетаването на тези думи в изречения.

Т.е. психичните качества, появяващи се през по-ранните периоди, представляват “фундаментален” /необходим/ компонент за психичните качества, появяващи се през по-късните периоди.

Следователно качествата на психиката могат да бъдат разглеждани като по-фундаментални и по-малко фундаментални, а посоката на тяхното *индивидуално* развитие е от по-фундаментални към по-малко фундаменталните /тъй като по-фундаменталните базови качества очевидно трябва да съществуват към началото на изграждане на по-малко фундаменталните, за да съответстват на екологичната ниша на човека/.

Очевидно спецификата /начина, по който са изградени/ на по-фундаменталните качества оказва силно влияние върху спецификата /начина, по който са изградени/ по-малко фундаменталните понятия, тъй като първите са компоненти /фундамент/, върху основата на които са изградени вторите.

Т.е. малка разлика в степента на изграденост на по-фундаментално /рано появяващо се/ качество на психиката закономерно води до голяма разлика в степента на изграденост на по-малко фундаментално /късно появяващо се/ качество на психиката. Поради това изграждането на фундаменталните психични качества е генетично фиксирано.

/Илюстрирано грубо управлението на реактивен самолет изисква *преди* научаването на поведението с отделните компоненти на пилотската кабина в управляващия го пилот да бъде изградено поведение с други хора, *преди* него поведение с пръстите на ръцете, преди *него* поведение с тялото /ходене, качване по стълби/

Оттук се прави извода, че по-ранните периоди имат по-голямо значение за цялостното по-нататъшно развитие на психиката от по-късните периоди.

Например: общото психично развитие /измерено чрез коефициента на интелигентност/ на деца, осиновени през първата година от живота, е закономерно по-добро от това на деца, осиновени след края на първата година от живота<sup>18</sup>.

Оттук може да се направи извода, че качествата, които се изграждат през по-ранните периоди от развитието на психиката, имат по-голямо приспособително значение от качествата, които се изграждат през по-късните периоди.

<sup>18</sup> Това наблюдение е представено в книгата: Mussen, P., J. Conger, J. Kagan, A. Huston. Child development and personality. New York, Harper & Row, 1984.

Оттук може да се направи извода, че качествата, които се изграждат през по-ранните периоди от развитието на психиката, са “фиксиращи” по-устойчиво, в по-голяма степен, от качествата, които се изграждат през по-късните периоди, тъй като в генетичния код на индивида и биологичния вид с предимство се фиксират промените, които имат най-силно приспособително значение.

Следователно в по-ранните периоди от индивидуалното развитие сходствата между отделните деца са много по-големи, отколкото в по-късните периоди /съответно много повече са и наблюдаваните закономерности в тяхното развитие/. И наистина, индивидуалните разлики между психичното развитие на отделните деца се увеличават с увеличаването на възрастта, като в същото време общото между тяхното развитие /съответно количеството закономерности/ намалява. Това е причината ранните периоди в развитието да са описани много по-добре и по-подробно от по-късните периоди – закономерност, която се забелязва във всяко едно описание на индивидуалното психично развитие, включително и настоящото.

Първата година от живота на човека е период на бързо развитие на фундаментални качества на психиката /такива качества, които *сами по себе си* не гарантират оцеляването на индивида, но представляват структура на по-къснопоявяващи се качества с по-голям приспособителен ефект, които от своя страна участват в структурата на нови качества, и т.н./.

Веднага след раждането в психиката на човека не се забелязват типични само за него качества /например такива, които различават неговата психика от тази на новородено шимпанзе, горила или орангутан/.

В края на първата година в психиката на човека вече присъстват почти всички типични за него качества: разбира и изговаря думи с тяхното общоприето значение, може да изпълни елементарно действие по словесна инструкция, помни познатите хора, търси ги когато не са пред погледа му и ги различава от непознатите, знае своето име, и т.н.

Промените в психиката през първата година са толкова големи и очевидно преминават през различни фази, че най-вероятно младенческата възраст представлява поредица от периоди в развитието на психиката, и от тази гледна точка може би не е редно да се разглежда като един отделен период.

И наистина, през първата година ясно се забелязва поредица от гранични моменти, разделящи едно качествено състояние на психиката от друго, както и появата в определен ред на нови психични качества. Например такива гранични моменти са: края на първия месец, края на втория месец, шестият месец, осмият-деветият месеци. Психологическият смисъл на тези подпериоди и качествата, които се появяват през тях, обаче не е изяснен, и това не дава възможност те да бъдат описани и обяснени като отделни периоди.

Развитието на психиката представлява изграждане на все по-адекватни психични образи и свързването им в нови психични образи със все повече равнища и по-сложна йерархия, имащи в състава си като компоненти по-елементарни психични образи от двата главни типа: емоции и образи на обектите от околната среда.

По-сложните психични образи се изграждат и функционират в психиката от двата вида по-малко сложни компоненти едновременно. Ето защо не е възможно развитието на всеки вид психични образи да се разглежда самостоятелно, още повече че в психологията все още няма достатъчно проведени изследвания и наблюдения на тези процеси.

По малко по-друг начин протича този процес през първата година от живота, и по-специално през първите месеци от живота, когато поради ясно фиксираната генетична последователност в развитието на психиката е възможно да се наблюдава появата и развитието на отделните видове психични качества преди те да са влезли като компоненти в структурата на по-сложни психични качества.

Ето защо развитието на психиката през първата година от живота ще разгледаме като развитие на отделните най-общи /базисни, фундаментални/ качества на психиката.

### ***Развитие на възприемането на обектите от околната среда.***

Към момента на раждането всички сетива на човека функционират /за разлика от сетивата на кучето и котката, например/.

Новороденото вижда, чува, усеща миризми, допир, промяна в положението на тялото.

Например детето различава на вкус солено, кисело, горчиво, сладко, и предпочита по-сладката от по-малко сладката храна. Това се вижда по лицевата му мимика, изразяваща удоволствие. Ако му се предложи кисела храна, мимиката изразява неудоволствие.

От първите часове след раждането, още преди първото хранене, детето различава неприятните миризми /например на развалено яйце/ от приятните /например на мляко, мед, шоколад/.

Оттук се прави извода, че тъй като то не е възприемало никога до този момент тези обекти, нервната структура на техните психични образи очевидно се е появила преди раждането и е изградена очевидно от генетичната програма, по която е изградена нервната система като цяло<sup>19</sup>. Оттук пък логично произтича извода, че е възможно нервните структури, съответстващи на *много по-голям брой* психични

---

<sup>19</sup> Това наблюдение е представено в статията: Steiner, J. Human facial expression in response to taste and smell stimulation. - *Advances in Child Development and Behaviour*, 13, с. 257-295.



образи на обекти от околната среда, да съществуват в нервната система *преди* възприемането на тези обекти.

### ***Развитие на зрението***

Зрението на човека функционира още преди раждането. Въпреки това, през първите няколко месеца от живота то се променя значително.

През първия месец от живота възприемането на околните предмети със зрението заема около 5-10% от времето на детето, към края на втория месец – почти 35%<sup>20</sup>.

Зениците на новороденото дете се увеличават когато интензивността на околната осветеност е малка, и съответно се намаляват, когато интензивността на осветеността се увеличи.

Вроденото поведение, насочващо новороденото дете към наблюдаване на околните предмети, се извършва по следните правила:

- когато детето е будно и околното пространство е осветено, то отваря очи;
- след като отвори очи, детето извършва оглеждащи движения с широки и плавни движения на очите, независимо дали наоколо е тъмно или светло;
- ако в осветеното пространство няма ясно очертани форми, детето започва да ги търси, като съчетава широките и плавни движения на очите с краткотрайни резки движения по цялото зрително поле;
- при откриване на предмети широките и плавни движения по цялото пространство се прекратяват, и движенията на очите се съсредоточават върху контурите на предметите; ако оглеждането на определен контур е затруднено, започва оглеждането на други контури; ако други контури няма, оглеждането се прекратява.

Детето оглежда пространството и когато то не е осветено, с широки и бързи движения на очите, съответстващи на откриване на форми, сенки и петна /”търсещи” движения/, даже когато такива форми, сенки и петна няма<sup>21</sup>.

Новороденото предпочита да възприема средни по интензивност на осветление предмети. Ако предметите около него са осветени с много силна или много слаба интензивност то заспива<sup>22</sup>. И тъй като през по-голямата част от денонощието през

<sup>20</sup> Това наблюдение е представено в книгата: White, B.L. Human infants: Experience and psychological development. – New York: Prentice Hall, 1971.

<sup>21</sup> Тези наблюдения са представени в книгата: Haith, M.M. Rules that babies look by: The organization of newborn visual activity. NJ, Lawrence Erlbaum Associates Inc., 1980.

<sup>22</sup> Това наблюдение е представено в книгата: Maurer, D., C.Maurer. The world of the newborn. New York, Basic Books, 1988.

първата година детето спи, може да се направи предположението, че между продължителния сън и заспиването при възприемане на обекти с различна от средната интензивност на въздействие върху индивида, има връзка. Смисълът на тази връзка би могъл да бъде в това, че през по-ранните периоди от живота /в частност, през първата година/ нервната система настройва физиологията на индивида за възприемане на типичната /средната, най-често съществуващата/ интензивност на въздействие на обектите от околната среда върху индивида, очевидно за изграждане на максимални по адекватност психични образи за тях.

От момента на раждането детето предпочита да наблюдава подвижни предмети пред неподвижни, очевидно защото подвижният предмет може да бъде отразен по-адекватно от неподвижния /най-малкото защото може да бъде видян от различни аспекти и възприет с различни сетива/.

Новороденото дете е в състояние да следи подвижен обект, намиращ се в ползрението, например лице на човек или източник на светлина. Движенията на очите първоначално са скокообразни и краткотрайни, по-нататък времето на следене на подвижен обект се увеличава.

Новороденото дете различава цветовете. При показване на една и съща елементарна геометрична фигура, оцветена в различен цвят, електроенцефалограмата се променя с промяната на цвета на фигурата.

Към момента на раждането децата различават ярките наситени жълти, оранжеви, червени и зелени цветове.

През втория месец започват да различават по-малко ярките и наситени виолетови, светлосини и тъмнозелени цветове и оттенъци.

През четвъртия месец децата различават почти всички цветове.

През шестия месец след раждането те възприемат цветовете така, както ги възприема и възрастен човек.<sup>23</sup>

Новороденото дете обаче не вижда предметите такива, каквито ги вижда възрастният човек. Посоката на промяна е главно към по-съответстващо /адекватно/ разполагане на обектите в пространството и към възприемане на все по-голям брой подробности /детайли/ на обектите /т.е. към увеличаване остротата на зрението/. Тези промени се извършват като цяло в продължение на няколко месеца. Това е относително продължителен период, сравнен с развитието на зрението на други бозайници.

---

<sup>23</sup> Тези експерименти са представени в: Bornstein, M.N. Chromatic vision in infancy. – В кн.: Advances in child development and behavior. Vol. 12. – New York: Academic Press, 1978; Maurer, D., C. Maurer. The world of the newborn. – New York: Basic Books, 1988; Teller, D., M. Bornstein. Infant colour vision and colour perception. – В кн.: Handbook of infant perception. Vol. 1. – New York: Academic Press, 1987.

Два от физиологичните механизми, позволяващи възприемането на отдалечеността на предметите, са:

- Акомодация. Това е промяната на изпъкналостта на очната леща, гарантираща фокусирането на отразените от обекта светлинни лъчи върху ретината. Акомодацията осигурява фокусиране на обектите, отдалечени от наблюдателя на разстояние в рамките на 5-6 метра;

- Конвергенция. Това е промяната на ъгъла между оптичните оси на двете очи. За да са насочени и двете очи към точка в пространството, правите, които свързват точката и всяко око, трябва да се пресичат върху точката. Ъгълът между тези две прави е различен за точки с различна отдалеченост от наблюдателя. Колкото по-отдалечена е точката, толкова ъгълът между тях е по-малък. Върху основата на големината на този ъгъл в психиката се изгражда образ за отдалечеността на точката. Конвергенцията осигурява изграждане на образ за отдалечеността на обектите в рамките на 500 метра.

При новороденото човешко дете тези два механизма практически не се забелязват.

Изпъкналостта на очната леща на новороденото е постоянна и не се променя. Това означава, че не всички образи на обекти, които детето вижда, са фокусирани /ясни/, а само една част от тях. Очната леща на новороденото дете възприема фокусирано само обекти, които са отдалечени на разстояние от 18 до 25 см от него.

Това разстояние очевидно не е случайно, тъй като в неговия обхват се намира лицето на човека, който храни детето.

Това означава, че генетичната програма, по която е изграден организъмът, насочва психиката към възприемане не на всички обекти от околната среда, а само на една определена част от тях. И тъй като обектът с най-голямо приспособително значение е човекът, който се грижи за детето, веднага след раждането генетичната програма насочва психиката към възприемане с предимство на околните хора.

В рамките на разстоянието от 18 до 25 см през първия месец /по-точно между 6-ия и 20-ия ден след раждането/ зрителният образ на предметите е разположен в пространствена дълбочина.

Ако към лицето на детето в тази област от пространството се приближава подвижен предмет, в поведението му се появява защитна инстинктивна реакция /затваря очи, опитва се да отмести главата си от траекторията на движение на предмета, и да постави ръцете си пред лицето/.

Ако траекторията на движение на предмета преминава встрани от лицето на детето, такава защитна реакция не се появява<sup>24</sup>.

---

<sup>24</sup> Този експеримент е описан в статията: Bower, T. The object in the world of the infant. – Scientific American, 1971, 225, с. 31-38.

През първите няколко месеца двата механизма, осигуряващи локализирането на предметите в пространството, се появяват изцяло, и към 4-месечна възраст функционират като този на възрастните хора<sup>25</sup>.

Например ако през първия месец от живота детето не променя поведението си, ако бъде поставено върху здрава прозрачна повърхност на височина 90 см над пода, то през втория месец когато бъде поставено на такава височина, сърдечният ритъм променя своята честота, т.е. в психиката е възникнал образ за отдалечеността на пода в рамките поне на 90 см.<sup>26</sup>

Остротата на зрението /виждането на подробностите в предметите/ на човешкото дете към момента на раждането не е голяма, и е около 30 пъти по-малка от тази на възрастен човек. Това означава, че новороденото вижда 30 пъти по-малко подробности в един предмет от възрастния човек.

Остротата на зрението се увеличава бързо през първите 6 месеца след раждането.

Остротата на зрението през втория месец е 15 пъти по-малка от тази на възрастен човек.

Остротата на зрението през четвъртия месец е 8 пъти по-малка от тази на възрастен човек.

Остротата на зрението през осмия месец е 4 пъти по-малка от тази на възрастен човек.

Остротата на зрението се измерва с квадратни “решетки”, върху които са отпечатани бели и черни вертикални /или хоризонтални/ ивици. На всяка “решетка” ивиците са с различна дебелина. На 25 см от очите на детето се поставя една “решетка” и един сив квадрат. Дебелината на черните ивици в “решетката” постепенно се увеличава дотогава, докато детето започне да я наблюдава с по-голям интерес /по-продължително/ от сивия квадрат, т.е. да види ивиците, отпечатани на нея.

Новородените деца не различават ивици, по-тънки от 3,2 мм.

Шестмесечните деца не различават ивици, по-тънки от 0,8 мм, което се доближава до остротата на зрението на възрастен човек<sup>27</sup>.

Бързото развитие на остротата на зрението се илюстрира със следния експеримент.

---

<sup>25</sup> Това наблюдение е представено в статията: Aslin, R.N. Motor aspects of visual development in infancy. – В кн.: Handbook of infant perception. Vol. 1. – New York: Academic Press, 1987.

<sup>26</sup> Тези експерименти са представени в статиите: Gibson, E.J., R.D.Walk. The “visual cliff”. – Scientific American, April 1960, с. 64-71; Campos, J. и др. Cardiac response on the visual cliff in prelocomotor human infants. – B: Science, 170, с. 196-197, 1970.

<sup>27</sup> Този експеримент е описан в: Banks, M., J. Dannemiller. Infant visual psychophysics. – В кн.: Handbook of infant perception. Vol. 1. From sensation to perception. – New York: Academic Press, 1987; Fants, R.L. и др. Maturation of pattern vision in infants during the first six months. – Journal of Comparative and Physiological Psychology, 55, с. 907-917.

На възраст 3 седмици след раждането пред погледа на детето се поставя екран, на който се предава изображение, което не е на фокус.

На детето се дава зальгалка, в която има електронно устройство, регулиращо фокусировката на изображението. За да бъде изображението на фокус, зальгалката трябва да се смуче с точно определена относително голяма интензивност.

Оказва се, че децата бързо започват да смучат зальгалката с интензивността, която съответства на най-фокусираното изображение.

След това интензивността, която съответства на най-фокусирано изображение, се променя /този път на фокусирано изображение съответства смученето на зальгалката с относително малка интензивност/. Децата бързо променят интензивността на смучене и започват да смучат зальгалката с по-малка интензивност, съответстваща на фокусирано изображение<sup>28</sup>.

### ***Развитие на слуха***

Зрението е сетивото, чрез което човек получава най-голям обем информация от околната среда, т.е. най-многобройните и най-адекватни психични образи са зрителните.

Психичните образи, получавани от останалите сетива, са по-малко на брой и по-малко адекватни, следователно по-трудни за изследване, поради което те са по-малко изследвани, и съответно по-малко описани.

Въпреки това е логично да се предположи, че тяхното развитие и функциониране протича по същите закономерности, по които се развива и функционира зрението.

Веднага след раждането /8 минути/ тихото щракване с пръсти до ухото на детето предизвиква насочване на погледа в посоката на звука, т.е. то е чуло звука<sup>29</sup>.

През първите няколко месеца от живота остротата на слуха значително се увеличава.

Новороденото дете чува звуци със сила 60 децибела /това са средни по сила звуци за възрастен човек, и съответстват на звуковата интензивност на обикновен телефонен разговор/

През четвъртия месец децата чуват значително по-тихи звуци със сила 43 децибела.

През осмия месец силата на звуците, които чува детето, е 34 децибела, което се доближава до възможностите на слуха на възрастен човек.

---

<sup>28</sup> Този експеримент е описан в статията: Kalnins, I.V., J.S.Bruner. Infant sucking used to change the clarity of a visual display. – В кн.: The competent infant: Research and commentary. – New York: Basic Books, 1973.

<sup>29</sup> Този експеримент е описан в статията: Wertheimer, M. Psychomotor coordination of auditory and visual space at birth. – Science, 134, 1961, с. 1692.

В рамките на тази звукова чувствителност децата различават промените във височината, продължителността и силата на звуците<sup>30</sup>.

Нещо повече, има достатъчно данни, че към края на първата година детето чува такива звуци, каквито не може да чуе възрастният човек. Например лингвист по професия сравнявал фонемите, използвани в чешки и словашки език. След многократно прослушване на магнитофонния запис той не установил никаква разлика между тях, въпреки че електронните устройства в лингвистичния кабинет, анализиращи звуковия състав на фонемите, показвали ясна разлика между тях. След това лингвистът възпроизвел магнитофонния запис на канадски деца на 1-годишна възраст, които веднага забелязали разликата между фонемите<sup>31</sup>.

Японските деца забелязват разликата между звуците “р” и “л”, въпреки че възрастните японци не възприемат разликата между тези звуци, тъй като в японския език тези звуци представляват една и съща фонема.

И тъй като звуковата среда на човека се състои главно от звуци, издавани от другите хора /човешката реч/, за развитието на слуха през първата година съдим по възприемането на звуците от човешката реч.

През първия месец от живота децата са в състояние да различат доста сходни един на друг звукове, например да различат думата “кит” от думата “кот”<sup>32</sup>.

През втория месец от живота децата са в състояние да различат силно приличащи си един на друг звукове, например сричката “па” от сричката “ба”. Това се установява със следния експеримент. Измерва се индивидуалната интензивност, с която детето смуче зальгалка. След това с магнитофон се възпроизвежда многократно сричката “па”. Интензивността на смучене на зальгалката се увеличава както при възприемане на всеки нов обект. След известно време /след като обектът е възприет и вече не е нов и интересът към него спадне/ интензивността на смучене на зальгалката намалява до изходната индивидуална интензивност. След като това стане, от магнитофона се възпроизвежда многократно сричката “ба”. Интензивността на смучене отново се увеличава до типичната при възприемане на нов предмет. Оттук се прави извода, че в психиката на детето образът на сричката “ба” е нов образ, следователно различен от образа на сричката “па”<sup>33</sup>.

И така, към 6-8-месечна възраст сетивата на човешкото дете възприемат обектите практически по същия начин, както ги възприема възрастен човек. От това

---

<sup>30</sup> Тези наблюдения са представени в статията: Hecox, K. Electrophysiological correlates of human auditory development. – В кн.: Infant perception: From sensation to cognition. New York, Academia, 1975, с. 151-191.

<sup>31</sup> Това наблюдение е представено в книгата: Maurer, D., C.Maurer. The world of the newborn. New York, Basic Books, 1988.

<sup>32</sup> Това наблюдение е представено в книгата: Craig, G.J. Human development. New Jwrsey, Prentice Hall, 1996.

<sup>33</sup> Този експеримент е описан в статията: Eimas, P.D., и др. Speech perception in infants. – Science, 1971, 171, с. 303-306.

очевидно не следва, че в детската психика вече са изградени качествата, които са типични за психиката на възрастен човек.

Развитието на психиката очевидно продължава. Посоката на по-нататъшното развитие е към възприемане и съхраняване на все повече образи на обекти от околната среда и тяхната обработка: поддръжане в структура, изграждане на *нови* образи от *вече съществуващи* образи, и изграждане на адаптивно поведение в съответствие с изградените психични образи.

По-нататъшното развитие на психиката продължава като развитие на паметта и мисленето.

### ***Развитие на поведението***

Психичните образи на поведението се изграждат върху основата на кинестетичните, тактилните и вестибуларните сетива, сетивните компоненти на които са разположени върху повърхността на тялото, в мускулите, ставите, сухожилията и вътрешните органи, в частност върху основата *центростремителните* нервни импулси протичащи от тях към централната нервна система.

С тези сетива нервната система изгражда психични образи както на примените в тялото /т.е. поведението/, така и на обекти от околната среда. Например хората, лишени от зрение, си изграждат образи за тези *обекти от околната среда с тези* сетива. От тази гледна точка нервната система интерпретира и структурира /поддържа в понятия/ образите на поведението *като образи на обекти от околната среда*.

По съвсем друг начин стои въпросът с *центробежните* нервни импулси от централната нервна система към мускулите, ставите, сухожилията и вътрешните органи, предизвикващи тяхната промяна, т.е. непосредствено причиняващи поведението.

В човешката психика няма психични образи за тези импулси. Те обаче имат своите нервни структури в централната нервна система, и са свързани с нервните структури на психичните образи на поведението и обектите от околната среда. Неврните структури, генериращи центробежните нервни импулси, са разположени пространствено в централната нервна система на различно място от структурите, съответстващи на психичните образи.

Поведението на човешкото дете се развива много по-бавно в сравнение с поведението на сходни биологични видове /шимпанзе, горила, орангутан/. Това едва ли е случайно, и най-вероятно бавното развитие на поведението представлява еволюционен механизъм за осигуряване възможността детето да възприеме някакво

количество обекти от околната среда, *преди* да има възможността да въздейства върху тях, а така също да осигури възприемането на обекти от околната среда в определена *последователност* /т.е. най-напред едни, а след това други/.

Човешкото дете се ражда с готов комплект разнообразни поведения, структурирани в 17 вида вродени сложни вида поведение. Поради това се означават с понятието “инстинкт” или “рефлекс”. Те очевидно съществуват като нервна структура преди осъществяването им, но получават психичен образ /най-вероятно/ *след* осъществяването им.

Няколко месеца след раждането почти всички вродени видове поведение изчезват, и поведението на детето започва да се изгражда изключително от индивидуално усвоени схеми /последователности/, съставени от компонентите на изчезналите “инстинкти”.

Изчезването на вродените схеми на поведение скоро след раждането показва, че тяхното приспособително значение се отнася не за околната среда, типична за човека, а за околна среда, съществувала в по-ранни периоди от еволюционното развитие на биологичния вид ”човек”.

Някои от вродените схеми на поведение /наричани още “рефлекси”/ са:

1. Рефлекс за бозаене. Състои се от два компонента: търсене на гърда и бозаене. Ако докоснем детето по бузата близо до устата то обръща главата си към докоснатата буза, устата се отваря и устните се протягат. Поради тази причина ако бутаме главата на детето към бутилката или гърдата, то се стреми да я завърти към ръката, която докосва главата, а не към самата бутилка /гърда/. Ето защо ако искаме детето да започне да се храни, докосваме бузата му с бутилката /гърдата/, след което то обръща главата и започва да се храни.

Рефлексът за бозаене е силно изразен когато детето е гладно. Тогава едно докосване до бузата предизвиква няколко обръщания на главата и няколко отваряния на устата.

След като намери гърда /или бутилка/, детето започва да бозае. Бозаенето само по себе си е сложна координирана последователност от движения с устните, челюстите и езика на хващане, засмукване /създаване на вакуум/ и гълтане.

Ако поставим пръста си в устата, детето започва да го смуче, извършвайки ритмични действия на бозаене.

Рефлексът на бозаене изчезва след 3 – 4-ия месец след раждането.

2. “Рефлекс на Моро”. Ако рязко вдигнем или спуснем детето, двете ръце и пръстите се разтварят, като че ли детето иска да се хване за нещо.

Този рефлекс изчезва след четвъртия месец.



3. Рефлекс за хващане. Ако докоснем дланта на ръката или ходилото на крака с нещо /пръст, пръчка, коса/, детето хваща здраво предмета с пръсти и при издърпване на предмета се държи за него още по-здраво, като можем да го вдигнем за този предмет /ако го е хванало с ръка/. Хващането на предмета продължава около една минута.

Рефлексът за хващане изчезва след петия месец.

4. Рефлекс за ходене. Ако държим новороденото дете вертикално така, че стъпалата му да се допират до твърда повърхност, и започнем да преместваме тялото напред, краката започват последователно да се движат както при ходене.

Този рефлекс изчезва след втория-третия месец.

5. Рефлекс за плуване. Ако поставим новороденото във вода с корема надолу, то започва да извършва координирани плвателни движения.

Рефлексът за плуване изчезва след шестия месец.

6. Рефлекс към силна светлина. Ако държим на ръце детето вертикално и осветим лицето му, главата му бързо се дърпа назад<sup>34</sup>.

7. Рефлекс за *подражание*.

През втората седмица след раждането си децата могат да възпроизвеждат /да подражават/ отваряне на устата, показване на език, събиране на устните във формата на буквата “о”, движения на пръстите и ръцете.

Тези видове поведение децата възпроизвеждат, ако са имали възможност да видят тяхното бавно извършване от възрастен човек.

Този рефлекс изчезва към началото на третия месец, и се появява отново между 7 и 12-месечна възраст<sup>35</sup>.

Промяната на вродените видове поведение има така наречената U-образна зависимост: те ясно се наблюдават веднага след раждането, след няколко седмици тяхната изразеност намалява и изчезва, след което от отделни компоненти на вродените видове поведение се изграждат индивидуално усвоени видове поведение, някои от които възпроизвеждат съществувалите “инстинктивни” видове поведение.

Индивидуално усвояваните видове поведение през първата година се изграждат бавно.

*Развитие на поведението с тялото.*

---

<sup>34</sup> Динамиката на тези рефлексии е описана в книгата: Craig, G.J. Human development. New Jersey, Prentice Hall, 1996.

<sup>35</sup> Тази динамика на рефлексите през първата година е описана в: Meltzoff, A.N., M.K. Moore. Imitation of facial and manual gestures by human neonates. – Science, 1977q 198, с. 75-78; Vinter, A. The role of movement in eliciting early imitation. – Child Development, 1986, 57, с. 66-71.

Към края на първия месец детето повдига брадичката си /но не главата/ и я опира върху повърхността, на която лежи по корем.

През втория месец повдига главата и гърдите, опирайки се на ръцете върху повърхността, на която лежи по корем.

През третия месец от лежачо положение на корем или гръб може да се обърне настрани.

През четвъртия-петия месец може да седи, поддържан от възрастен човек /около една минута/.

През петия месец може да се обърне от лежане на гръб по корем и обратно.

През шестия месец може да седи на столче, поддържано от възрастен.

През седмия месец може да седи без поддръжка на възрастен, след като е било поставено в това положение от възрастния /в рамките на десет минути/, започва да извършва последователни “крачеши” движения с краката.

През осмия месец може да сяда без помощта на възрастен. По-голямата част от децата са в състояние да стоят прави на крака, опирайки се на някаква повърхност, ако бъдат поставени в това положение от възрастен. Половината от децата могат да станат сами на крака, хващайки се за околни предмети. Малка част от децата започват да правят крачки настрани, опирайки се за околна хоризонтална или вертикална повърхност.

Между шестия и осмия месец детето започва да се придвижва в пространството, като различните деца правят това по различен начин. Някои от тях пълзят по корем, други пълзят “на четири крака”, трети се преместват “седейки”. Преди да започнат да пълзят много деца периодично се поклащат известно време “напред-назад”. Този начин на придвижване може да се запази до края на първата година.

Към десетия-единадесетия месец детето може да прави крачки, ако възрастен човек го държи най-напред за двете ръце, после само за едната, по-късно самостоятелно като се опира на вертикална повърхност.

Към дванадесетия месец обикновено децата правят първите си самостоятелни крачки.

#### *Развитие на поведението с ръцете.*

Поведението с ръцете има голямо приспособително значение за човека /за разлика от биологичните видове с копита/. То е съставено от голям брой компоненти, включени в структурата на други компоненти, и поради това неговото развитие следва ясна генетично фиксирана последователност, като е продължително във времето.

Още през първия месец /след осмия ден след раждането/ децата протягат ръце към видян предмет, и ако не го докоснат тяхното емоционално състояние може да се

опише с понятията “учудване”, “разочарование”. Те извършват широки “удрящи” движения с цялата ръка и китката близо до привлекателен предмет в полезрението, случайно докосвайки го понякога.

През втория месец при възприемане на интересен предмет децата свиват и разпускат юмручета и безпорядъчно размахват ръце, но не могат да ги протегнат към предмета. Ако все пак успеят да ги протегнат към него, не могат да го хванат.

През третия месец през голяма част от времето детето разглежда своите ръце.

На 4-месечна възраст детето понякога успява да хване с ръце видян предмет.

Към 5-месечна възраст то вече е в състояние да протегне ръце и хване *неподвижен* предмет. Движението с ръката и пръстите приличат на загребването на багер: пръстите постепенно се разтварят в съответствие с големината на предмета, към който е протегната ръката, след което го “сграбчват” с едно и също движение на всички пръсти. Детето започва да сяда и посяга към предметите.

Това поведение обаче може да се появи и малко по-рано, ако на ръцете се сложат ярко оцветени ръкавици<sup>36</sup>.

Сляпородените деца също протягат ръце към околните предмети, а очите им следят движенията на ръцете, въпреки че не ги виждат<sup>37</sup>. По-нататък през първата година развитието на поведението с ръцете на сляпородените деца изостава от това на виждащите.

След изграждането на протягане и хващане на предмет започва да се изгражда координация между двете ръце при поведението с предмети.

Към 6-месечна възраст ако детето държи в ръката си един предмет и поиска да хване с другата ръка втори предмет, то изпуска първия. Това се обяснява с факта, че още не се е изградило поведение с два обекта<sup>38</sup>.

След 6-месечна възраст детето може да премести предмет от едната ръка в другата, и със свободната ръка да вземе втори предмет.

Детето започва да хваща подвижни предмети.

---

<sup>36</sup> Този експеримент е представен в статията: White, B.L., P.Castle, R.Held. Observations on the development of visually directed reaching. – В: Child development, 1964, 35, с. 349-364.

<sup>37</sup> Това наблюдение е представено в книгата: Bower, T.G.R. Development in infancy (2nd edition). San Francisco, Freeman, 1982.

<sup>38</sup> Този експеримент е представен в статията: Brunner, J.S. The organization of early skilled action. – В кн.: The integration of a child into a social world. – Cambridge, Cambridge University Press, 1974.

След осмия-деветия месец може да хване трети предмет и повече предмети, като предишните премества от ръка в ръка и складира на удобно място. На тази възраст детето започва да променя координирано два обекта с двете ръце: да дърпа нещо с двете ръце, да маща и къса хартия с двете ръце, да почуква дрънчалките една в друга, като прави това продължително, и очевидно с удоволствие.

Между осмия и дванадесетия месец се появява и развива изцяло координацията между пръстите на едната ръка. Появява се т.нар. “пинсетно хващане”: хващане на дребни предмети /насекоми, кибритени клечки, трева/ с палеца и показалеца.

Към края на първата година децата могат да отварят прозорци, чекмеджета и кутии, да влязат в шкаф, да пхат предмети в електрическите контакти, и т.н.

#### *Развитие на поведението за издаване на звуци.*

Звуковото поведение е един от главните начини за създаване на понятия в психиката на други хора, което пък е един от главните приспособителни видове поведение на човека. Ето защо развитието на издаване на звуци предизвиква повишен интерес в хората, отглеждащи детето, и хората, описващи промените в психиката.

Човешкото дете започва да издава звуци от момента на раждането си.

Първите звуци, които издава детето, са гласни: по-слаби и по-силни /викове, плач/, съответстващи на емоционалните състояния. До края на първата година се появяват специфични съчетания от гласни звуци за различните емоционални състояния /смях, различен плач за различните емоции, и т.н./.

Към края на втория месец в звуците, произнасяни от детето, преобладават ниските гърлени гласни звуци /най-често “у” или “ъ”/ след обърната към тях реч на възрастен човек. Тези ниски звуци е прието да се означават с понятието “гукане”. Интензивността на гукането зависи от това доколко възрастните разговарят с детето и показват интерес към звуците, които то издава.

Към третия-четвъртия месец към издаваните звуци започват все по-често да се добавят съгласни звуци. Децата започват да комбинират различни звуци по различен начин, с различна височина и сила, да повтарят, разтеглят и прекъсват рязко издаваните звуци. Това, което чува възрастният, прилича на “бълбукане”, “груктене”, “клокочене”, и е прието да се означава с понятието “бъблене”, “джумолене”. Голяма част от тези звуци /”фонемии”/ отсъстват от звуковия състав на езика, използван от конкретната човешка група. До края на първата година количеството на новите звуци се увеличава, а след това започва да намалява. След 8-

9- месечна възраст от звуците в детското бълблене изчезват звуците, които ги няма в звуковия състав на езика на околните хора, и остават само такива звуци и съчетания от тях, които присъстват в речта на околните.

Глухородените деца започват да бълблят на същата възраст и по същия начин, както и чуващите деца, но след 6-месечна възраст бълбленето на глухородените деца значително намалява.

Към момента на появата на бълбленето /3-4 месец/ неговият звуков състав е еднакъв при глухородените деца и чуващите деца.

Към 7-8-месечна възраст бълблейки децата започват да изговарят циклични последователности от няколко еднакви звукови съчетания /”да-да-да-да-да”, “та-та-та-та-та”, “ба-ба-ба-ба-ба” и т.н./, поради което в околните възрастни хора възниква впечатлението, че са разпознали отделни думи /т.е. детето е “проговорило”/. Това обаче все още не е така, и става едва след още няколко месеца.

Интензивността на бълбленето се увеличава до 9-10-месечна възраст, когато детето произнася първите думи, след това тази интензивност постепенно намалява и изчезва.

Към възраст 8-9 месеца детето започва да изговаря звуци, а след това цели думи по образец, които възрастен човек е произнесъл ясно пред него /т.е. да ги възпроизвежда/.

Към 11-12-месечна възраст детето произнася първите самостоятелни думи /т.е. “проговаря”/. Смята се, че към края на първата година детето може да произнася около 20 думи /като разбира с тяхното общоприето значение около 50/.

Изговарянето на първите думи означава нещо доста важно: възприет преди това обект /с цялото множество от негови конкретни образи/ започва да се означава само с *един* психичен образ – думата за него. Това означава, че за този обект има изградено понятие /еднаквото между различните негови образи/, и към съдържанието на това понятие присъства /добавена е/ и думата за него.

Първите думи се произнасят към 11.12-месечна възраст, но очевидно това качество на човешката нервна система и психика се появява по-рано, тъй като устойчивите жестове, означаващи обекти от околната среда, се появяват при родените без слух деца след 7-месечна възраст.

Тази последователност на промените в поведението не е еднаква във времето при всички деца и се колебае в рамките на няколко месеца. Тя е различна за децата от различни човешки общности. Различна е и при децата от една и съща човешка общност. Поради това е различна и в различните описания на промените в

поведението, като съответства в много голяма степен на промените в поведението на децата на изследователя, който ги е описал.

### ***5. Развитие на емоциите.***

Емоциите са психичен образ на причина за промяна на физиологичното състояние на организма /в това число и на нервната система/. Те се появяват в психиката в резултат на последователността във времето, по която се изгражда нервната система. Т.е. появяват се по начин, предопределен както от генетичната програма, по която се изгражда нервната система, така и от съответствието между тази генетична програма и промените, настъпващи в нервната система /и съответно психиката/ по време на индивидуалния живот. Т.е. в крайна сметка емоциите са образ на генетично фиксирана причина за промяна на възприети по време на индивидуалния живот обекти от околната среда. От тази гледна точка емоциите са психичен образ на съответствието между състоянието на околната среда и физиологичното състояние на индивида.

Ето защо едни и същи промени в околната среда предизвикват различни емоции в различни моменти от индивидуалния живот /в частност, в различни периоди от детството/ поради различното физиологично състояние на индивида в различни моменти от времето. /Илюстрирано грубо една и съща реклама на един и същи филм предизвиква различна емоция в различни моменти в зависимост от това дали между двата момента сме успели да гледаме този филм/.

Тъй като оптималното физиологично състояние на индивида по време на детството е отразено в неговата генетична структура за всеки интервал /период/ от неговия живот, преобладаващите емоции за всеки период насочват поведението на индивида към достигане на съответствие с предварително фиксираното оптимално физиологично състояние.

Освен генетично фиксираното оптимално физиологично състояние, очевидно генетично фиксирани са свойствата и на някои обекти от околната среда. Илюстрация за това е цветното зрение на човека, което съществува в първите дни след раждането му.

Цветът на един обект по принцип е понятие, обемът на което е изграден от много други понятия. Например синият цвят е съдържание на понятие, включващо в обема си светлосинг, тъмносинг и много други оттенъци на синьото. Веднага след раждането в психиката на детето съществува както съдържанието на това понятие, така и неговия обем. Ако разположим на лист хартия последователно през еднакви интервали еднакви ивици с цветове, съответстващи на еднакви последователни интервали от електромагнитния спектър на синия и зеления цвят /електромагнитният спектър на които също е разположен с последователни честоти/, и проследим

погледа на новородено дете, се забелязва, че погледът на детето най-често и с най-голям интерес се насочва към цветовете /зрителната, психичната/ граница между двата цвята, въпреки че електромагнитните граници между всички ивици на листа са еднакви по големина<sup>39</sup>.

В психиката на човека има условно два типа емоции, които се появяват едновременно през първата година от живота:

1. Емоции, причиняващи поведение, насочено към промяна на физиологичното състояние на индивида.

2. Емоция, насочена към отразяване на /изграждане на образ за/ обектите от околната среда. Тази емоция означаваме с понятието “познавателен интерес”. С увеличаване броя и вида на обектите по време на индивидуалния живот, свързани в условен рефлекс с познавателния интерес, тези обекти влизат като компонент в психичния образ на познавателния интерес, и получават различни образи в психиката на човека /които се означават с понятието “чувства”/. Т.е. психичният образ на познавателния интерес има свойството да се диференцира в зависимост от обектите, които са променяли емоцията /с които тя е свързана/, за разлика от “физиологичните” емоции, които са свързани като цяло с постоянни в голяма степен обекти.

Емоциите, насочени към промяна на физиологичното състояние, очевидно съществуват към момента на раждането, и отразяват физиологичния баланс на организма с околната среда: температура, влажност, наличие на храна, и т.н.

Емоциите, насочени към изграждане на психични образи на обектите от околната среда очевидно отразяват “психичния” /”информационния”/ баланс на индивида с околната среда – наличието на обекти и степента на изграденост на психични образи за тях.

Еволюционното /приспособително/ значение на наличието на два типа емоции вероятно е върху основата на втория тип емоции да се изгради поведение, променящо първия тип емоции.

Ето защо след края на детството вторият тип емоции се появява след поява на емоция от първия тип, с приспособителен смисъл нейната промяна. /Илюстрирано грубо, мозъкът на възрастния човек работи по-добре и отразява по-добре околната среда тогава, когато в него има емоция от първия тип/.

Това не е така по време на детството. Емоциите от втория тип се появяват тогава, когато в психиката на детето *няма* емоция от първия тип. /Това е едно от следствията на причината, поради която съществува детството, в частност отразяването на обекти от околната среда, които нямат приспособителен смисъл за

---

<sup>39</sup> Този експеримент е описан в книгата: Mussen, P. Child development and personality. New York, Harper & Row, 1984.

индивида по време на детството, но ще имат такъв приспособителен смисъл след края на детството. Поради това появата на тези обекти предизвиква познавателен интерес, въпреки че детето никога преди това не ги е възприемало. По този начин познавателният интерес насочва детето към предварително зададени от генетичната програма обекти/.

От раждането приблизително до края на втория месец познавателното поведение на детето е насочен приблизително еднакво към всички обекти от околната среда. Поради това в някои периодизации времето през което познавателният интерес е насочен еднакво към всички обекти /т.е. от раждането до появата на първите обекти, които детето възприема с предимство въпреки наличието на други обекти/ се означава с понятието “период на новороденост”. Въпреки това, още през първия месец след раждането ясно се забелязва предпочитание на детето към възприемане на предмети, имащи нещо сходно с човешко лице.

Познавателният интерес през първите два месеца се появява:

- при възприемането на всеки нов обект;
- при промяната на всеки възприет и възприеман обект;
- при повторното възприемане на вече възприет обект;
- при промяна на взаимното разположение на обектите.

Според конкретните изследвания на конкретни изследователи, регистрирали повишен познавателен интерес в някоя от тези ситуации, в психологията има различни мнения, а именно че познавателният интерес се появява в една от тези ситуации, но не и в другите.

Познавателният интерес причинява в детето следните промени и може да се опише с понятията:

- удивление при възприемане на нов обект: пулсът се забавя и движенията на тялото спират;
- възбуда при възприемане на познат обект: движенията се засилват, детето издава радостни звуци /гукане, бълбене, смях/.

Тази емоция се съпровожда със: *забавяне на пулса и спиране на движенията на тялото.*

През първия месец след раждането /а също и по-нататък/ децата със значително по-голям интерес /по-продължително/ възприемат зрителни форми, сходни в по-голяма степен на човешко лице, отколкото зрителни форми, сходни в по-малка степен на човешко лице.

Към края на първия месец се появява т.нар. “слухово съсредоточаване”: повишено внимание към възприемане на човешки глас, “вслушване”, “прислушване”



след прозвучала човешка реч, причинено очевидно от познавателния интерес към *вид* обекти. Звуците на човешката реч предизвикват по-силен интерес от всякакви други звуци. Например на тази възраст детето с по-голям интерес възприема, /слуша, "предпочита"/ мелодия, изпята от женски глас, отколкото същата мелодия, изсвирена с музикален инструмент<sup>40</sup>.

От началото на третия месец след раждането се появява поведение за въздействие и възприемане с предимство на други хора.

За появата на познавателен интерес към хора съдим по появата на ново поведение при появата на който и да е човек /след 46-та седмица след началото на бременността/. Това ново поведение е усмивка, замиране, съсредоточаване, издаване на звуци /гукане, бълблене/. Цялата тази съвкупност от поведения е прието да се означава в руската психология с понятието "комплекс на оживление". В западната психология това поведение се означава с понятието "усмивка". /В психологията съществува и мнение, че усмивката се появява още през първия месец след раждането/.

Усмивката се появява, когато емоциите, отразяващи физиологичното състояние на детето, отсъстват от неговата психика /т.е. когато детето е нахранено, сухо и се е наспало/, и към него се наведе /вземе го на ръце/ друг човек.

Усмивката е поведение насочено към възприемане и изграждане на отношения с друг човек /т.е. сътрудничество и въздействие върху него и отразяване на промените, които настъпват в другия човек след сътрудничеството и въздействието върху него/. Цялото последно изречение /без усмивката/ е прието да се означава с понятието "общуване".

Усмивката е генетично фиксирано поведение, съпътстващо наличието на познавателен интерес към отразяване на социалната среда /т.е. предизвиква и управлява нейното отразяване/. Тя подтиква детето активно да се стреми към общуване с възрастен човек.

През третия месец детето започва да се усмихва на всяко лице, което види, познато или непознато. То се усмихва даже ако му се покаже грозна маска.

Усмивката е поканата от детето към възрастния да общува с него. Тя е израз на готовност за *сътрудничество* с възрастния човек. В психиката на възрастния човек детската усмивка също предизвиква емоция, подтикваща го да общува с детето с поведение, различно от поведението при общуване с други възрастни хора.

---

<sup>40</sup> Този експеримент е описан в статията: Eimas, P.D. Speech perception in early infancy. В кн.: Infant perception: from sensation to cognition. (Vol. 2). New York, Academic Press, 1975

Максималната честота на усмихване е към 4-месечна възраст. Децата, които ходят на детски ясли, започват да се усмихват 2-3 седмици по-късно от децата, които се отглеждат в къщи. Освен това, след четвъртия месец децата, отглеждани в детски ясли, се усмихват по-рядко от децата, отглеждани в къщи.

Сляпородените деца също се усмихват когато чуят глас на човек.

От 4-месечна възраст познавателният интерес подтиква детето към изграждане на съвместно поведение с възрастен човек и регистриране на промените, които настъпват във възрастния в резултат от поведението на детето. Осъществяването на такова поведение се оценява от нервната система на детето с позитивна емоция, а пречките в осъществяването му – с негативна емоция. Това се илюстрира с експеримента “Каменно лице”:

Инициира се процес на общуване между родител и 4-месечно дете, което детето осъществява с видимо удоволствие. В момента, в който детето се измори от общуването и го прекъсне, родителят /по предварителна инструкция/ придава на лицето си неутрално неподвижно изражение. След няколко минути в поведението на детето се забелязва отначало учудване, а след това желание за промяна в лицето на родителя чрез усмивка, гукане и жестове от своя страна. След още няколко минути детето се обръща настрана, започва да смуче пръста си, да хленчи, да хълца, да му текат слюнки /при различните деца в различна комбинация/, т.е. в поведението му очевидно се наблюдава “страдание”<sup>41</sup>.

На 5-месечна възраст децата се усмихват в отговор на добродушно изражение на лице, и показват безпокойство, ако видят прояви на гняв или страх.

Ако някой мълчаливо гледа към 5-месечно дете, в поведението на детето се появява безпокойство.

В процеса на общуването детето и възрастният *последователно* въздействат един върху друг.

След шестия месец тази последователност придобива формата на поведение на последователно подаване на предмети един на друг. По-нататък детето започва да усвоява тази обща схема на поведение като я възпроизвежда и повтаря по следния начин: пуска на земята подадения му предмет и внимателно наблюдава как възрастния взема предмета и му го подава отново, като това поведение се възпроизвежда многократно.

Емоцията, причиняваща в индивида поведение на сътрудничество, означаваме с понятието *подражание*.

---

<sup>41</sup> Този експеримент е описан в статията: Tronick, E.Z. Emotions and emotional communication. – B: American Psychologist, 1989, 44(2), с. 112-119.

Същността на подражанието е възпроизвеждане на поведение, извършено преди това от друг индивид, и присъства като компонент във всяко общуване на детето с други хора.

Подражанието се появява в детето на човека през втората седмица след раждането, и се развива /променя се/ в съответствие с отношенията, в които влиза детето с други индивиди, т.е. детето възпроизвежда поведението, което неговият организъм е в състояние да възпроизведе, а това поведение от своя страна е предопределено от развитието на детския организъм, т.е. в крайна сметка като цяло от неговата генетична програма. С развитието на детето организъмът му става в състояние да възпроизвежда все по-сложни форми поведение.

В началото на втория месец в паузите, които възрастният прави, обръщайки се към детето, то започва да произнася гласни звуци: а, е.

През втория месец след като майката се обърне с речева фраза към детето, то започва да движи устни, стремейки се да възпроизведе видяното поведение.

По-нататък до края на първата година детето възпроизвежда в звуците от речта, която чува, темпа, интонацията, а след 9-10-ия месец и отделни думи, произнесени пред него от възрастен човек.

Подражанието през първата година се усложнява от подражание на отделни действия, жестове, към подражание на все по-продължителни поведенчески последователности, съставени от все по-голям брой компоненти.

След шестия-седмия месец в съответствие с развитието на мисленето и паметта образът на хората, които детето вече е възприемало, започва да се различава от образа на хората, които детето възприема за първи път. Броят на възприеманите хора се увеличава, т.е. социалната среда се усложнява. Появяват се категории /понятия/ за общото между различни видове хора, а именно детето разделя хората на две категории: познати и непознати.

Познавателният интерес, подтикващ детето към отразяване на социалната среда, се диференцира на два вида поведение в съответствие с вече изградените понятия за хора, а именно поведението към всички хора от една категория става различно от поведението към всички хора от другата категория.

Психичният образ на причината, подтикваща към осъществяване на общуване с други хора, се разделя на два образа /емоции/: *“привързаност”* и *“страх”*.

В съответствие с това разделение се разделя и начина на общуване с различните категории хора. С всяка от тези две категории детето осъществява различно поведение.

Страхът се изразява с поведение, насочено към избягване на общуване с непознат човек.

Страхът се появява към 7-8-месечна възраст, засилва се до към 14-18-месечна възраст /когато е неговият максимум/, след това постепенно намалява.

На аналогична възраст страхът от индивиди, възприемани за първи път, се появява във всички близки до човека биологични видове /маймуни/, т.е. страхът е доста стара в еволюционно отношение генетично фиксирана емоция.

Еволюционният смисъл на тази емоция е избягване на отношения с други възрастни индивиди /т.е. на отношения, типични за отношенията между възрастни индивиди/ преди да са изградени в детето психични качества, съответстващи на отношенията между възрастни индивиди.

Типичното поведение причинявано от емоцията страх, е следното: очите се отварят широко, устните се свиват, веждите се вдигат, детето престава да играе и може да се разплаче.

Привързаността е емоция, причиняваща общуване с други хора /на тази възраст детето се привързва само към възрастни хора/.

Привързаността възниква първоначално /като правило/ към майката на детето. До преди 50 години се е смятало, че привързаността към майката възниква, защото тя удовлетворява физиологичните потребности /т.е. променя емоциите, отразяващи физиологичното състояние на организма/.

Привързаността обаче е поведение, причинено от емоцията “познавателен интерес”, и насочено към отразяване на друг човек /т.е. към отразяване на социалната среда/, и поради това може да възникне при определени условия не само към човека, който го храни /майката/, а към *всеки* възрастен човек. Привързаността е генетично фиксирана, а поведението, което причинява, е насочено към търсене на допир с нещо меко, топло и /по възможност/ космат. Това се илюстрира със следния широкоизвестен експеримент:

През 50-те години психологът Хари Харлоу от университета във Висконсин /САЩ/ е изследвал придобиването на индивидуален опит от маймуни /макак/. За тази цел веднага след раждането той отделял малките маймунки от техните майки и ги отглеждал сами в отделни клетки, в които имало и хавлиено одеяло. Когато одеялото било прибирано за пране, маймунките показвали силно безпокойство и разочарование, и се държали така, като че ли са ги отделили от тяхната майка.

Харлоу предположил, че маймунките свързват одеялото с храната /в съответствие с разпространената по това време представа, че детето се привързва към този индивид, който удовлетворява неговите физиологични нужди/.

За да докаже експериментално това, той решил да сравни големините на поведение, причинено от наличието на храна, и от наличието на хавлиено одеяло.

За тази цел той поставил в клетката на малката маймунка два макета на нейната майка. Единият макет бил направен от железни пръчки /неприятни за докосване/, но на него се намирала бутилката с храна /удовлетворяваща

физиологичните потребности/. Другият макет не удовлетворявал никакви физиологични потребности, но затова пък бил гумен /от изкуствен каучук, т.е. мек/, и покрит с хавлиен плат.

След това Хари Харлоу регистрирал колко време маймунките прекарват при всеки модел на майка.

Оказало се, че преобладаващата част от времето малките маймунки прекарват прегръщайки хавлиения модел, а при модела с храната отивали само когато били гладни. Освен това, при появата на някаква заплаха отвън /макет на застрашително насекомо с невероятно големи размери/, маймунките прегръщали /търсели защита/ от хавлиения модел на майка, а не от теления модел /детето на човека също се стреми към физически контакт с тялото на човек, който го люлее, прегръща, потупва, глади, гали/.

Когато се отнемела изкуствената хавлиена “майка” на маймунчето, то изпадало в ужас.

Емоцията на привързаност на маймунчето е толкова силно, че когато то бъде отглеждано с изкуствена “ужасяваща” майка /грубо на вид механично устройство, със стърчащи остри детайли под хавлиената повърхност, задвижвано със сгъстен въздух по такъв начин, че да може да нанася удари по маймунчето и да го хвърля на земята/, то само за кратко време се отдръпва от нея, а когато “майка” престане да се движи, то отново се стреми да се долепи до нея като че ли нищо не се е случило.

Ако маймунчето се отглежда само в клетка без изкуствена майка и без да вижда и чува други маймуни до 6-месечна възраст /което съответства на 2-годишна възраст при човека/, то става неспособно да общува с други маймуни от своя вид:

1. Събрано с тях то или се държи агресивно с тях, или изпада в ужас от тях, и в крайна сметка става обект на агресия от тяхна страна, включително до убийството му;

2. При достигане на полова зрялост е неспособно да си намери партньор;

3. Женските макаки, които след такова отглеждане са били оплодени изкуствено, често не приемат първото си дете, или са садистично жестоки към него, включително до убийството му<sup>42</sup>.

Т.е. привързаността на детето не се изгражда към индивида, който го храни, а към индивида, който общува с него. Освен това лишаването от общуване с възрастен индивид през първите месеци от живота очевидно прекратява изграждането на качества на психиката и поведението, които позволяват оцеляването на детето при общуването му с възрастни индивиди след края на детството, т.е. прекратява се изграждането на фундаментални /”базови”/ качества, осигуряващи уравнивяването на индивида със социалната му среда.

Ето защо кърменето не привързва повече детето към родителя, отколкото храненето с бутилка.

---

<sup>42</sup> Този експеримент е описан в статията: Harlow, H.F., M.K.Harlow, S.J.Suomi. From thought to therapy: Lessons from a primate laboratory. – B: American Scientist, 1971, 59, с. 538-549.

Първоначално детето се привързва към близките околни хора. В своите най-екстремални положителни значения привързаността към познатите хора придобива формата на категорично нежелание за прекъсване на процеса на общуване /на контакта с тях/. Детето не желае възрастният човек да прекрати общуването си с него и показва това по категоричен начин: не позволява възрастният да излезе от полезрението му, например да излезе от помещението. Често се случва детето да събере всички членове на семейството в една стая, като не позволява на никой от тях да напусне стаята. Ако някой се опита да го направи, то реагира със силен гняв и крясъци.

По-късно до края на първата година детето започва да се привързва и към други познати възрастни хора, които вижда относително рядко /баба, дядо, други хора/.

Към различните хора детето започва да се привързва с различна степен на интензивност: към някои от тях по-силно, към други не толкова силно. При това често към хора, с които общува по-продължително, детето се привързва не толкова силно, колкото към хора, с които общува по-кратко време. Т.е. степента на привързаност не зависи от продължителността на общуване с детето, от неговото количество, а от неговото *качество*, интензивност. Децата се привързват по-силно към възрастни, които общуват с тях по-интензивно, позволяват им детето да въздейства върху тях, и в отговор на това въздействие извършват някакво поведение, съответстващо на предварително генетично фиксирано съдържание.

В частност, децата, които посещават детски ясли и детска градина, не се привързват по-силно към възпитателките, отколкото към родителите си, въпреки че възпитателките общуват с тях през целия ден, а родителите – не повече от 1-2 часа.

Човекът, към когото детето е привързано, може по-добре да го успокои, и в негово присъствие детето по-рядко изпитва страх.

Към края на първата година отразяването на другите хора /социалната среда/ се развива до възприемането на компоненти от тяхната психика.

Към края на първата година в психиката на децата се появява емоция /причина за поведение/ след възприемане емоционалното състояние на друг човек. В психологията това качество се означава с понятието “емоционален резонанс”.

Това е специфичен емоционален образ, изразяващ се в изживяването от детето на емоция тогава, когато забележи наличието на някаква емоция в друг човек.

Емоцията, изживявана от детето като емоционален резонанс, не е задължително същата, която изпитва другият човек, а може да бъде различна, при това в отговор на една и съща емоция в друг човек в качеството на резонанс детето може да изпитва различна емоция в различни случаи.

Например, ако детето забележи проява на нежност между други хора, то може да стане ревниво, а може да стане и по-нежно.

Ако забележи гняв в някой човек, детето обикновено силно се разстройва.

Например дете на 11 месечна възраст вижда нараняване на друго дете, след което започва да плаче и закрива лицето си прегръщайки майката.

Деца обаче могат да възприемат чуждата болка и с любопитство и интерес<sup>43</sup>.

Следователно реакцията "емоционален резонанс" като че ли "допълва" емоцията, изпитвана от друг човек, до някакво състояние на взаимоотношенията между детето и другия човек. Следователно, реакцията "емоционален резонанс" управлява изграждането на отношенията с другите хора, т.е. тази емоционална реакция е една от главните психични регулатори, които управляват главната приспособителна стратегия на човека – съвместното поведение.

Емоциите не са еднакво интензивни при различните деца. Това означава, че в една и съща ситуация различните деца изпитват различни по вид и по интензивност емоции, които причиняват различно по вид и интензивност поведение.

Освен това съотношението между големината на причината от околната среда и големината на предизвиканото го поведение е относително сходно /относително постоянно/ за едно и също дете. Това относително сходство в поведението на всяко отделно дете може да означим с понятието емоционален фон, но традиционно за него е прието да се означава с понятието "темперамент".

В поведението темпераментът се изразява в това, че още от раждането си децата се различават по такива качества на поведението като: раздразнителност, продължителност на съня и будното състояние, ритмичност на физиологичните състояния /сън, хранене и т.н./, склонност към усмихване, активност, капризност, страхливост, възбудимост, устойчивост на възприемането на нови и възприемани обекти, интензивност на поведението.

Според темперамента си през първата година децата условно могат да бъдат разделени на три групи:

1. Спокойни, жизнерадостни деца, които добре се адаптират, трудно се огорчават, хранят се и спят редовно в едно и също време. Това са около 75% от децата.

2. Деца със забавено поведение, капризни, слабоактивни. Опитват се да избягнат възприемането на нови обекти, но колкото повече усвояват новата ситуация, толкова действията им са по-адекватни. Това са около 15% от децата.

3. Силнокапризни деца, с нередовен сън и хранене, силновъзбудими, страхуват се от нови хора и ситуации. Това са около 10% от децата.

---

<sup>43</sup> Това наблюдение е представено в книгата: Стаматов, Р. Детска психология. Пловдив, Хермес, 2000.

Повишената активност /равнище на поведение/ през първата година от живота като правило не се запазва през следващите години.

***Развитие на паметта и мисленето - съхраняване, структуриране и възпроизвеждане на психичните образи..***

Човешкото мислене се развива, като:

1. Психичните образи /и съответно техните нервни структури/, разположени близко във времето и пространството, се свързват в един психичен обект, в това число и отделните психични образи от различни сетива за един и същи обект.
2. Свързаните по този начин психични образи се сравняват със съществуващите в паметта, и се създава психичен образ на сходството между тях. Този нов психичен образ на сходство, свързан със сравняваните психични образи, е понятие.
3. Сходството между съществуващите понятия се сравнява, като регистрираното между тях сходство образува ново понятие. По този начин в един образ се свързват обекти, разположени отдалечено във времето и пространството.

*Свързване на няколко психични образа в един.*

Мисленето функционира към момента на раждането, и започва със свързването на психични образи, разположени близко във времето и пространството.

По този начин, в частност, се изграждат образите на възприятията. Всеки зрителен /и звуков/ обект има своя зрителна /и звукова/ структура, състояща се от съответни компоненти /обекти/. Разпознаването на един обект означава, че неговата структура в момента на възприемане е била сравнена със структурата му в предишен момент, и е регистрирано сходството между тези структури, въпреки че зрителният /звуков/ образ на един и същи обект в различни моменти от времето има силно различаващ се образ /в частност, поради различното пространствено разположение на предмета и промяната му в пространството/.

За новороденото дете предметите около него са идентични /един предмет си е един и същи докато се възприема/. За този факт съдим по промяната в поведението на детето при възприемане на един и същи обект. Тази промяна се означава с понятията “привикване” или “хабитуация”. След като възприеме с интерес първоначално предмета, новороденото дете прекратява неговото възприемане /загубва интереса си към него/ и започва да възприема други предмети. Този факт



означава, че познавателният интерес насочва поведението към възприемане на все още невъзприети обекти.

Децата бързо “привикват” към новите обекти около тях /дрънкалки, звънчета, залъгалки, шума на вентилатора и т.н./ и интересът им към тях изчезва.

Например ако в стаята започне да се чува силен звук, пулсът на детето става по-бърз, дишането - по-често. Ако този звук се чува продължително време, пулсът и дишането отново се връщат към първоначалните равнища преди появата на звука.

При най-малката промяна във звука обаче поведението отново става както при появата на нов обект.

Ако всеки път, когато детето обърне главата си наляво, се включи допълнителен източник на светлина, детето с интерес започва да обръща главата си наляво, “включвайки” светлината. Това то извършва няколко пъти, след което престава да обръща главата си. След настъпването на този момент светлината започва да се включва всеки път тогава, когато то обърне главата си надясно. Детето отново с повишен интерес няколко пъти обръща главата си надясно, след което отново престава да го прави.

Ако в стаята се включи отоплителна печка с вентилатор, детето с интерес възприема новия звук, след което интересът му към него изчезва. Ако звукът, издаван от вентилатора се промени /печката се включи по-силно или по-слабо/, интересът към промяната в звука се появява отново, след което отново изчезва<sup>44</sup>.

През първия месец след раждането детето възприема с предимство формата на предметите, а не тяхната вътрешна структура.

През втората седмица след раждането детето свързва гласа на майката с нейния зрителен образ.

През втория месец децата могат да проследят с поглед подвижен предмет, който преминава зад непрозрачна неподвижна преграда, проследяват с поглед движението на предмета зад преградата, и насочват погледа си към края на тази преграда, от която трябва отново да се появи предметът. Ако обаче от другата страна на преградата се появи друг предмет, двумесечните деца не показват учудване /т.е. не са различили другия предмет от първоначалния, и това продължава да е така до 5-месечна възраст/<sup>45</sup>.

Ако се приготвят предварително две залъгалки: едната гладка, а другата грапава, и без детето /на възраст 6 месеца/ да види се постави в устата му една от

---

<sup>44</sup> Горните два експеримента са представени в книгата: Craig, G.J. Human development. New Jwrsey, Prentice Hall, 1996

<sup>45</sup> Този експеримент е описан в статията: Bower, T.G.R. The object in the world of infant. – B.: Scientific American, 1971, October, с. 30-38.

двете, а след това му се покажат и двете, то с по-голям интерес и по-продължително наблюдава тази залъгалка, която е в устата му<sup>46</sup>.

Ако с музикален инструмент се изсвири една от два типа мелодии: 1/ плавна и непрекъсната, или 2/ динамична /рязка/ и прекъсната, и след това на децата се покаже рисунка на две линии: 1/ плавна и непрекъсната, и 2/ линия с остри ъгли и прекъсната, децата с по-голям интерес и по-продължително наблюдават линията, съответстваща на чутата мелодия<sup>47</sup>.

Горните два експеримента илюстрират началото на изграждането в най-ранна възраст на най-общи /абстрактни/ понятия /за прекъснатост и непрекъснатост, грапавост и гладкост/ в процеса на свързване в един образ на няколко психични образа, разположени близко във времето и пространството.

След като се научи да хваща предмет /кубче/, детето започва да “прави нещо” с това кубче: чука с него по масата, чука две кубчета едно в друго. Когато му дадем кутия, то се научава бързо да отваря кутията и след това многократно повтаря това действие.

Любим начин за изграждане на понятие през цялата първа година е възприемането на структурата на предмета чрез неговото разглобяване. За тази цел детето пуска предмета на земята, за да може той да се раздели на съставните си компоненти. Ако обектът е достатъчно здрав и не се разделя на компоненти след първото пускане на земята, следва повторно пускане, и т.н. Ако предметът въпреки това не иска да разкрие структурата си, детето го хвърля силно към земята или към стената. /Поради тази причина играчките за деца до 1-годишна възраст се правят от гума или от много здрава пластмаса, за да издържат честите опити за отразяване на тяхната структура от страна на детето/.

### *Развитие на понятията*

От третия месец децата разпознават близките хора, които се грижат за тях.

През третия месец детето започва да си изгражда образ за динамиката на промяната, с която се променят възприеманите обекти /образ за промяна на промяната/. Ако на детето се показва последователно предмет на две различни места в пространството, скоро то започва да насочва погледа си към мястото, където

---

<sup>46</sup> Този експеримент е представен в статията: Meltsoff, A.N., R.W.Borton. Intermodal matching by human neonates. – Nature, 1979, 282, с. 403-404.

<sup>47</sup> Този експеримент е представен в статията: Wagner, S., и др. Metaphorical mapping in human infants. – Child development, 1981, 52, с. 728-731.

трябва да се появи предметът при следващото му показване. Последователността /т.е. динамиката, закономерността/ на последователното показване на обекта се определя от експериментатора. На детето е необходима една минута, за да регистрира тази последователност /промяна на променящите се обекти/ на появяване на предмета /отляво или отдясно/, за да насочи главата си към мястото на следващата поява на обекта преди той да се е появил, както и всяка следваща промяна на последователността. През втория месец след раждането децата все още не са в състояние да отговорят с поведение на нито една такава последователност<sup>48</sup>.

Шестмесечната възраст очевидно е граничен момент в развитието на психиката, защото след нея детето започва да използва в поведението си изградени до тази възраст понятия.

От петия месец след раждането в изграждането на понятията се появява ново качествено равнище, а именно в психиката на детето започва да се появява образ на запомнен обект, в съответствие с който детето изгражда поведението си. Това откритие е направено от Жан Пиаже. То се изразява във факта, че детето започва да търси играчка, която поради някаква причина е изчезнала от погледа му, и преминава през следните фази:

- търсене на изчезналия предмет там, където е бил /4-8 мес./;
- продължително търсене на предмета там, където е бил /8-12 мес./, и т.н. до навършване на втората година от живота<sup>49</sup>.

Според друг много разпространен възглед в психологията, това качество на психиката не се появява на петия месец, а на осмия месец след раждането.

Друга илюстрация за промяната с възрастта на *динамиката* това качество на психиката е следният експеримент:

На дете се показва интересна играчка, която след това се поставя пред погледа му под едно от две еднакви парчета плат, които детето вижда, но не му се позволява да я потърси преди изминаването на някакъв интервал от време /интервалите са 1, 3 и 7 и 10 секунди/. Способността да се припомни играчката и потърси под съответното парче плат бързо се увеличава след 6-месечна възраст. Така или иначе обаче, само малка част от децата на 8-месечна възраст са в състояние да намерят играчката след една секунда. Всички деца на възраст 12 месеца намират играчката

---

<sup>48</sup> Тази последователност в развитието на понятията и речта е представена в книгата: Стаматов, Р. Детска психология. Пловдив, 2000.

<sup>49</sup> Тази динамика в развитието на паметта е представена в книгата: Стаматов, Р. Детска психология. Пловдив, Хермес, 2000.

след 3 секунди, а по-голямата част от тях я намират и след 7 секунди. На възраст 18 месеца почти всички деца намират играчката и след 10 секунди<sup>50</sup>.

От 5-6-месечна възраст нататък детето започва чрез *поведението си* да възприема и сравнява достъпните предмети. Това става по следния начин. След като някакъв предмет стане достъпен на детето, то започва да се стреми да възприеме всички негови свойства: внимателно оглежда най-ярките места от предметите, чука ги един в друг, дрънчи с дрънкалките, прави разнообразни действия и движения с предметите – опипва ги, опитва ги, движи ги, и внимателно наблюдава всички промени които стават с тях.

След като запележи как възрастния човек запалва лампата чрез натискане на ключа, започва да се стреми да възпроизведе тази последователна промяна. Ако ключът е разположен високо и не може да се достигне, то хваща ръката на възрастния и я побутва към ключа на лампата.

На 6-месечна възраст децата са в състояние да разпознаят фотоснимка на човешко лице две седмици след първоначалното ѝ показване.

След шестия месец децата на глухи родители започват да подражават на езика на жестовите и да го използват.

След четвъртия месец до края на първата година децата усвояват много “знаци” с жестове на ръцете и тялото. Тези знаци съответстват на определен психичен образ в тяхната психика, “разпознават се” от възрастните, и по своята същност са понятия.

В бъбленето на голяма част от чуващите деца се забелязват устойчиви звукови последователности, които не съответстват на думи от околната звукова среда /те се означават с понятието “псевдодуми”/. Тези псевдодуми се появяват по-често, ако детето общува с друго дете с неизградена реч /по-голям брат или сестра, близък/. С тези псевдодуми /които обикновено се придружават с жестове/ децата очевидно означават един и същи психичен образ, т.е. те очевидно са понятия.

Към 7-месечна възраст възрастният човек обикновено изговаря думата за предмета, към който е насочен погледът на детето. Към 10-месечна възраст възрастният човек обикновено изговаря думата за поведение на детето при извършване от детето на някакво поведение<sup>51</sup>.

---

<sup>50</sup> Този експеримент е представен в книгата: Mussen, P. Child development and personality. New York, Harper & Row, 1984.

<sup>51</sup> Това наблюдение е представено в книгата: Butterworth, G., M.Harris. Principles of developmental psychology. London, Taylor&Francis, 1994.

Към седмия-осмия месец детето започва да свързва в едно понятие образите на възприети обекти /т.е. понятията за тях/ и звуковите образи /думите/, съответстващи на тях. За този факт съдим по поведението на детето:

- обръщане на главата към обект след неговото словесно означаване от възрастния /"Къде е баба?" /7-8 мес./;
- извършване на предварително научена последователност от действия при тяхното словесно означаване от възрастния /7-8 мес./;
- извършване на елементарни действия по словесна инструкция на възрастния /"Дай ръка" /9-10 мес./;
- прекратяване на определено поведение при словесна забрана от възрастния /"Не!" , "Недей!"<sup>52</sup>.

Към 10-месечна възраст детето започва да забелязва промените в облеклото на майката и на другите хора.

Към 11-12 месечна възраст /а най-вероятно доста по-рано след 6-месечна възраст/ в психиката на децата има един образ на своя собствена продължителна поведенческа последователност /т.е. понятие/. Повечето от тях могат да покажат /"изобразят"/ с един жест как се хранят, пият, спят.

Към края на първата година се появява *показващ жест*, т.е. посочване, означаване на предмет. Този жест означава, че детето е разпознало предмета, т.е. регистрирало е съответствието между конкретния възприет предмет и неговият образ в паметта /образът в паметта очевидно се различава с нещо от предмета в момента на възприемането му, и в същото време има нещо сходно с него/. Т.е. появата на посочващ жест фактически означава появата на понятия за предметите.

На възраст 10 месеца децата разглеждат /възприемат/ предмет много по-продължително ако преди това са го посочили, отколкото ако предметът им се показва от възрастния без те да са го посочили предварително.

Показващият жест съществува само в развитието на детето на човека. В развитието на детето на шимпанзето няма показващ жест.

След появата на показващия жест детето и възрастният гледат /възприемат/ един и същи предмет, като през това време възрастният изговаря думата, означаваща понятието за този предмет.

Показващият жест е израз и на познавателния интерес на детето към думата, съответстваща на понятието за посочения предмет. Децата посочват предмет и поглеждат дали погледът на възрастния е насочен към този предмет. Показващият жест винаги се придружава в поведението на детето с издаване на звуци от него.

---

<sup>52</sup> Тази последователност в развитието на понятията и речта е представена в книгата: Стаматов, Р. Детска психология. Пловдив, Хермес, 2000.

Количеството на показващите жестове на детето съответства пряко на броя думи, научени от децата през втората година от живота, т.е. съответства на степента на развитие на мисленето и овладяването на речта<sup>53</sup>.

Към края на първата година в психиката на детето има изградени голямо количество общи понятия, например за храна, животни, мебели, човек, и др.

Например ако на дете се показват последователно много картини на различни хора докато интересът му към разглеждането спадне, след което в следващата картина се покаже куче, интересът му към тази картина отново силно се увеличава<sup>54</sup>. Оттук се прави извода, че многото картини на различни хора детето е отнесло към една група /"категория", понятие/, а картината на куче – към друго понятие /"категория"/. Съществуват аргументи, че това качество на психиката се появява доста по-рано – на 7-8 месечна възраст, и още по-рано - на 4-месечна възраст/.

Краят на първата година от живота очевидно представлява край на цялостен период в развитието на психиката. В самото начало на втората година детето вече има понятия за всички обекти, които е възприемало, разбира и изговаря думи, може да ходи, участва в социална структура от много хора, и има изградени различни отношения към всеки конкретен човек от тази структура.

## Ранна възраст. Развитие на психиката през втората и третата година от живота

Втората и третата година от живота в България традиционно е прието да се означават с понятието "ранна възраст", и с малко по-остарялото понятие "яслена възраст".

---

<sup>53</sup> Тези наблюдения са представени в книгата: Butterworth, G., M.Harris. Principles of developmental psychology. London, Taylor&Francis, 1994.

<sup>54</sup> Този експеримент е представен в книгата: Mussen, P. Child development and personality. New York, Harper & Row, 1984.

## ***Обща характеристика на ранната възраст***

Ранната възраст е вторият период по големина на промените в психиката след младенческа възраст.

Ако приемем /приблизително/, че в младенческа възраст детето е опознавало /отразявало/ материалните предмети и си е изграждало поведение за взаимодействие със социалната среда /с генетично фиксирано поведение/, то е логично да предположим, че в ранна възраст детето си изгражда поведение, съответстващо на материалните предмети, но опознава /отразява, наблюдава/ социалната среда.

Ето защо най-типичното поведение в ранна възраст е бързото усвояване на поведение с материалните обекти, и отсъствие /относително/ на въздействия върху опознаваната в момента социална среда.

Ето защо в ранна възраст детето с предимство “играе” с предметите, а не с други възрастни и деца /въпреки че внимателно и с интерес ги възприема/.

Този факт дава основание на много психолози да направят извод, че в ранна възраст главните промени в психиката се изразяват в познание за материалните предмети, въпреки че очевидно протичат не по-малко значими промени, изразяващи се в познание за другите хора и тяхната психика /социалната среда/.

Към началото на ранната възраст /началото на втората година от живота/ всички сетива на човешкото дете функционират на практика като сетивата на възрастен човек. Промените в психиката в ранна възраст представляват промени в структурата от понятия на детето: изграждат се нови понятия и се изграждат нови равнища на вече съществуващите понятия, което в крайна сметка е едно и също.

В този възрастов период /за разлика от следващите периоди/ се изграждат условно три типа понятия:

1. Понятия за своето поведение към веществените структури /включително и веществените структури на живите индивиди/.

2. Понятия за невеществените структури на живите индивиди /социалната среда и психиката на другите хора/.

3. Понятие за структурата на изградените в своята психика понятия. Това понятие се означава с понятието “съзнание”.

В следващите възрастови периоди от детството се изграждат само понятия от първите два типа.

Появата на много нови понятия в психиката и нервната система се отразява от нея с изграждане /поява/ на понятие за тези понятия, т.е. с появата на съзнание.

Съзнанието се появява в ранна възраст, през третата година от живота. То е последното качество в индивидуалното развитие на психиката, което все още не

съществува към началото на ранната възраст. Поради това неговата поява се приема като главното достижение на психиката в този период.

За физиологичното развитие в този период е типична най-голяма подвижност на детето, която в следващите периоди намалява.

Костите започват да стават по-твърди. Образуват се т.нар. "физиологични извивки" на гръбначния стълб и той приема "S-овидна" форма, типична за човека. Това позволява изправянето и ходенето, т.е. увеличава се активността на детето. Този процес на вкостеняване е продължителен и завършва към 25-годишна възраст. "S"-овидната извивка на гръбначния стълб се появява само когато детето е изправено, а когато лежи извивката не се забелязва.

Гръдният кош нараства бързо, но е еластичен и лесно може да бъде изкривен, ако детето често заема едни и същи пози.

В ранна възраст поникват и израстват всички млечни зъби - 20 на брой, с 12 по-малко от броя на постоянните зъби.

### ***Изграждане на понятия за поведение, съответстващо на материалните предмети***

В началото на ранната възраст нервната система усвоява вертикалното положение на тялото /т.е. възприемането на равновесие/.

Ходенето бързо се усъвършенства по бързина и точност. Първите стъпки са несигурни, различни по големина, неравномерни. Постепенно излишните движения изчезват: това са размахването и разперването на ръцете, неизправеното положение на тялото. Отначало детето пристъпва с широко разтворени крака /като че ли с "моряшка" походка/, постепенно разстоянието между краката и зрителният контрол върху тях намалява.

След като усвои ходенето, върху негова основа детето започва да усвоява нови форми на движение: тичане, скачане, катерене, ритмични движения, качване и слизване от стълби.

На 1,5-годишна възраст детето започва *само да си създава трудности*: катери се по предмети, които може да заобиколи; нарочно настъпва дребни предмети, мъчи се да мине оттам, откъдето очевидно не може. Този тип поведение може да се приеме като вид игра.

С началото на ходенето окончателно се изгражда възприятието за пространство. Детето вече не посяга за отдалечени предмети. То обаче отива във всяко достъпно помещение и хваща всеки достъпен предмет, разглежда го



продължително и с интерес с всички възможни сетива, включително възприема и вкуса на всеки предмет.

Насочеността на поведението в ранна възраст към възпроизвеждане /изграждане/ на поведение с материални предмети се илюстрира с експеримент, в който пред дете се демонстрират три вида поведение: елементарни “моторни” действия /възрастен човек придвижва кубче по масата/, координирани последователни действия /възрастният повдига вързана на конец малка медна чашка от масата и три пъти удря по нея с метална пръчка/, и социални действия /възрастният поставя екран пред детето и два пъти се показва в екрана/. Резултатът от експеримента е, че през цялата ранна възраст децата най-охотно подражават на моторните действия на възрастния, като след 1,5-годишна възраст се увеличава честотата на подражание на координираните последователни действия<sup>55</sup>.

### ***Изграждане на понятия за социалната среда.***

Понятията за социалната среда се изграждат в процеса на усвояване на поведение, съответстващо на социалното предназначение на материалните предмети.

Предметите от средата, заобикаляща от човека, имат два типа свойства:

1. Физически свойства /които са следствие от тяхната веществена структура/.
2. Социални свойства, които са следствие от начина, по който хората използват /променят/ този предмет. Това е социалната “функция” на предмета, съответстваща на отношенията между хората в структурата на човешката група..

Илюстрирано грубо, един часовник може да има метална, пластмасова или силициева структура, но неговата функция е една и съща и съответства на отношенията между хората. Т.е. функцията му е социална. С часовника могат да станат много промени, свързани със структурата му, но промените, които са типични за социалната структура /неговата функция/ са само едни /еднакви промени през еднакви интервали от време/.

Експериментирането с предметите /т.е. играта с тях/ в ранна възраст придобива нови качества: детето започва да регистрира не само техните физически свойства /тяхната веществена структура/, но се стреми да открие “скрити” свойства: такива, които не се възприемат незабавно със сетивата, т.е. типичния начин на използване на предмета от хората, неговата функция, и да го промени по този начин, т.е. да осъществи с него поведение, съответстващо на неговата функция. През първата

---

<sup>55</sup> Този експеримент е описан в книгата: Mussen, P. Child development and personality. New York, Harper & Row, 1984.

година от живота детето също възприема всички качества на предметите, но поведението му към предмета не съответства на социалните му свойства /функция/.

Усвояването на поведението, съответстващо на функцията на предмета, изисква изграждане на продължителни /във времето/ сложни поведенчески последователности, съставени от по-елементарни компоненти. Това качество на психиката именно се появява и *започва* да се изгражда с предимство през ранна възраст. В следващите възрастови периоди то се развива допълнително в съответствие с развитието на понятието за време и на всички останали понятия.

Например на 6-месечна възраст детето манипулира с лъжичката и чашката по съвсем различен начин, отколкото на възраст 1,5 години. Използването на лъжичката минава през много предварителни експерименти и изисква много усилия и упражнения. Отначало се усвоява присягането, след това загребването, след това поднасянето към устата. Още по-сложна е употребата на вилцата, която се усвоява към третата година.

В началото на втората година в поведението на детето се появява качеството "*заместване*" – манипулиране с предметите в процеса на играта не с тяхната пряка функция /въпреки че тя вече е усвоена/. Това означава, че детето се стреми да си изгради поведение, съответстващо на друг възприет, но недостъпен предмет. Например чинията може да стане "одеяло", чашата - "шапка" и т.н. Това означава също, че детето активно и усилено се стреми да намери /и намира/ сходство между предмети, които си приличат не толкова по техния *външен вид*, колкото по тяхната *функция*, т.е. по начина, по който се променят.

### ***Игра с други деца.***

През първата година от живота децата не взаимодействат едно с друго. 10-месечните деца се отнасят едно към друго като с движеща се играчка: дърпат се за косите, пипат очите си с пръст и т.н.

Първите непосредствени взаимодействия с връстниците се появяват на 18-20-месечна възраст, като след тази възраст децата се стремят да играят едно с друго.

Съвместната игра в ранна възраст има като свои компоненти самостоятелната игра на всяко от децата със своите играчки. Началото на съвместната игра представлява игра на децата не едно *със* друго, а едно *до* друго. През третата година децата започват все по-често да играят едно *със* друго.

***Изграждане на поведение по зададен от възрастните образец. Усвояване на правила за поведение.***

От началото на втората година детето активно усвоява заобикалящите го предмети /ходи, лази, тича, пъха пръстите си навсякъде, отваря шкафовете, пъха в устата всеки предмет, който види/, като много от действията му представляват опасност за самото него.

Появява необходимост макроповедението на детето да съответства на правилата, зададени от възрастните. Детето трябва да бъде активно и да усвоява поведението с предметите в околния свят, и в същото време това усвояване компонент от от структури на поведение, които ще се изграждат през следващите възрастови периоди, и не трябва да бъде заплаха за него и за другите деца.

Изграждането на несъществуващ в психиката вид поведение се причинява от познавателния интерес и става върху основата на възпроизвеждане на поведението на възрастен човек, към когото детето е привързано. В края на втората година децата прилагат сериозни усилия, за да изпълнят изискванията, които възрастните предявяват към тях.

Колкото по-силно е привързано към родителите си детето, толкова по-охотно спазва установените от тях правила /забрани/, т.е. усвояването на правилата става върху основата на чувството за привързаност.

Установяването на правилата не изисква строгост към детето. Най-ефективни са забраните /правилата/, при които на детето се обяснява /внушава/ техния смисъл: "Не трябва да удриш мама, защото я боли".

Топлите дружески отношения с детето са единствената основа за правилна социализация на децата.

*Изследване на детската привързаност.* Детската привързаност към близък човек и отношението на детето към непознат човек се изследва с т.нар. "метод на необичайната ситуация". Наблюдава се поведението на детето в седем епизода от по три минути при раздяла с близък човек, когато остане само, само с непознат човек, при излизане и връщане в помещението на близък човек в различни комбинации. Експериментът се прави с деца на възраст между 12 и 18 месеца.

След като се наблюдава поведението на достатъчно голям брой деца и се обобщава типичното поведение на децата в различните ситуации, се прави извод за спецификата на тяхната привързаност.

Оказва се, че децата могат да бъдат разделени на три големи групи:

1. Надеждно привързани деца - 70%. Тези деца не се разстройват силно когато майката излезе от стаята, а когато майката се върне в стаята лесно се успокояват и се стремят да я прегърнат /т.е. майката да вземе детето/.

2. Ненадеждно привързани индиферентни /"безразлични"/ деца - 20% от децата. Те не показват разочарование, когато майката излезе от стаята, продължават да си играят, и не обръщат внимание когато майката се върне в стаята.

3. Ненадеждно привързани афективни деца - 10% от децата. За тяхното поведение е типично следното: те силно се огорчават когато майката излезе от стаята, а когато се върне в стаята отначало се хвърлят към нея, а после я отблъскват.

Всички деца, участвали в този експеримент, след това се наблюдават до 5-годишна възраст. Оказва се, че "надеждно привързаните деца" после стават по-общителни, по-любопытни, по-непринудени и отстъпчиви в отношенията си с другите деца и възрастните<sup>56</sup>.

Родителите не започват да наказват детето си на 1,5-годишна възраст за неизмити ръце или скъсан предмет, но чувството на тревога при повредена вещ се появява в децата именно на тази възраст. Това означава, че мисленето се е развило дотолкова, че децата да отразяват несъответствието на извършено поведение с одобрявано поведение.

Например, ако в края на втората година едно дете види друго дете, което плаче, ще направи извод, че това дете е гладно или се е ударило.

След възраст 1,5 год може да се изграждат качества /правила, т.е. понятия/ на поведението като акуратност, послушност, отнасящи се към взаимоотношенията с другите хора /т.е. това са социалните норми/. Например: играчките трябва да са цели, на дрехите не трябва да има дупки, всички копчета трябва да са налице, трябва да се поддържа ред, да се слушат възрастните. Ако поради някаква причина детето не е в състояние да осъществи усвоеното правило на поведение, то силно се огорчава.

*Илюстрация:* изграждането на такова правило на поведението /"черта на характера"/ като "акуратност" се проследява във възрастта със следния експеримент.

Две групи деца /едната на възраст 1 г. 2 мес., другата на възраст 1 г. 7 мес./ последователно влизат в стая, в която има много много играчки, някои от които са нови, а други повредени /надраскани, със скъсани дрехи, с откъснати ръка, глава и т.н./, и започват да играят с тях. Оказва се, че нито едно от по-малките деца не обръща внимание на повредените играчки, докато повечето от по-големите деца със загриженост посочват на майките си повредените места на играчките<sup>57</sup>.

В края на втората година децата започват с тревога да възприемат мръсните ръце, скъсаните дрехи, счупения съд.

---

<sup>56</sup> Този експеримент е описан в книгата: Ainsworth, M.D. и др. Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation. New Jersey, Erlbaum, 1979.

<sup>57</sup> Този експеримент е представен в книгата: Mussen, P. Child development and personality. New York, Harper & Row, 1984.

Познавателният интерес към социалната среда и пречките в нейното отразяване в ранна възраст получава нови различни психични образи /”да ги наречем “емоции” или “чувства”/.

Специфична емоция, управляваща социалните взаимоотношения, която се появява след 2-годишна възраст, е *чувството за собственост*. Децата започват да се противопоставят, ако някой се опита да вземе техните предмети /играчки/, и в същото време се стремят да направят свой собствен всеки привлекателен предмет.

Друга “социална” емоция е отрицателната емоция от отказано социално взаимодействие /т.е. “обида”/. Генчо Пиръов дава следния пример с дете на възраст 2 г. и 4 мес. /което най-вероятно е неговият син/. Детето е при баба си и е болно от коклюш - силно кашля. Баба му му казва, че в София родителите му не го искат, защото кашля. Детето замълчава, и след малко силно се разплаква, като повтаря, че в София не го искат, защото кашля<sup>58</sup>.

На възраст 2-2,5 г. децата започват да показват силен интерес към някои телевизионни предавания, първоначално към рекламите.

### ***Развитие на речта.***

Развитието на мисленето представлява изграждане на нови понятия. За изграждането на нови понятия съдим по развитието на речта и появата на нови думи в нея.

Речта се появява през първата година от живота, като към края на ранна възраст тя придобива всички типични качества на човешката реч.

В началото на втората година детето на човека разбира около 50 думи и използва /изговаря/ около 20 от тях.

Етапи в овладяване на речта:

1. *Първи отделни думи*: 12-18-месечна възраст. През този период броят на изговаряните думи бавно се увеличава и от около 20 достига до около 50, а на разбираните думи е значително по-голям. Между тях са: действия /дай/, хора /мама, тата/, храна /сок, мляко/, части на лицето /нос, око, ухо/, дрехи и обувки /шапка, чорап, обувки/, животни /куче, котка/, предмети /чаша, лъжица/, транспортни средства /кола, влак/.

---

<sup>58</sup> Този пример е описан в книгата: Пиръов, Г. Детска психология с дефектология. София, Наука и изкуство, 1959.

Две трети от децата започват да говорят разбрано.

Една трета от децата минава фаза на говорене, когато не е възможно да се разбере тяхната реч.

Едно от 25 деца /4% от децата/ до 6-годишна възраст не успява да се научи да говори нормално.

18-месечната възраст е преходен /граничен/ момент в изграждането на речта, а следователно и на мисленето. След 18-месечна възраст броят на изговаряните думи рязко и бързо нараства.

На тази възраст в поведението на глухородените деца, които не са обучавани на "дактилна" реч, се появяват спонтанно устойчиви жестове за обектите /"знаци", понятия/.

Децата-близнаци често общуват едно с друго с едни и същи звукови съчетания, които спонтанно са "измислили" сами, и които не съответстват на думи от тяхната речева среда.

Смята се, че към 18-месечна възраст с една дума детето изказва цяло изречение /цяла мисъл, т.е. с една дума то означава две или повече съществуващи в неговата психика понятия/, като я придружава с жестове, интонация, емоционални състояния. Например, ако детето каже "топка" и я посочи, то обикновено иска да съобщи на възрастния едно от няколко възможни изказвания:

- или иска да я покаже на възрастния,
- или да изрази удивление от това, че е намерило топката,
- или да покаже как топката се търкаля,
- или да каже, че топката е негова,
- или да я поиска от възрастния да му подаде топката.

## 2. "Телеграфна реч".

След 18-месечна възраст децата започват да съединяват две думи в едно изречение и да образуват първите изречения.

Сляпородените деца на същата възраст, след като овладеят около 100 думи, също започват да ги съединяват в изречение<sup>59</sup>.

<sup>59</sup> Това наблюдение е представено в книгата: Dunlea, A. Vision and the emergence of meaning. Cambridge, Cambridge University Press, 1989.

Понятийният механизъм на структурата на човешката реч /съединяване на думи в изречение/ е следният. Понятията в човешката психика са несъизмеримо повече от думите в езика. Много понятия се състоят от две и повече думи, например понятието “черно зло куче”. За означаване на съществуващо понятие /или, което е същото, за изграждане и означаване на все още несъществуващо/, за което няма отделна дума, се използват няколко думи, като общата част от обемите на понятията, означавани с тях, представлява съдържанието на съществуващото /или предстоящо за изграждане/ понятие, за което няма дума. Всяко изречение е *само едно* понятие. По този начин с неголямо количество думи в езика /две-три хиляди/ може да бъде означено несъизмеримо по-голямо количество понятия, включително и такива, които не съществуват до тяхното означаване /съставянето на изречение/. Структурата на човешката реч се възпроизвежда по този механизъм. С няколко съставни изречения в едно сложно изречение също се означава *само едно* понятие. С много сложни изречения също се означава *само едно* понятие.

Структурата на човешката реч /първите изречения/ се появява на 18-месечна възраст. Първите изречения са съставени от две думи, без съюзи, предлози и други допълнителни компоненти на речта на възрастния човек. Поради това те наподобяват “телеграмите”, с които в миналото общуваха хората, като в тях с цел икономия на средства се пропускаха смисловите връзки, за които би могъл да се досети четящият телеграмата, и се оставяха само основните понятия, за които той не може да се досети.

Тези първи "телеграфни" изречения са съкратен вариант на обикновени изречения и съдържат съществително име, глагол или прилагателно, например: няма обувки, дай топка, къде мама.

До края на втората година се появяват предлозите, окончанията, падежите, спомагателните глаголи.

Детската реч е "свърхправилна". Децата избягват да използват речеви форми, представляващи изключение от правилата. На тази основа се образуват куриозните детски изказвания, които четем на последните страници на вестниците.

Към края на втората година детето разбира няколкостотин думи и редовно използва около 200 от тях в речта си.

3-годишните деца са по-склонни да повтарят след възрастния непознати думи, отколкото да назовават познати предмети с вече усвоените от тях думи.

### 3. Сложни изречения.

През третата година от живота се появяват сложни изречения, съставени от две или повече прости изречения: "Ти викни, той ще дойде", "Зная къде е това".

За обединяване на няколко прости изречения в едно сложно в човешката реч се използват различни смислови /семантични/ връзки и "съюзи" между думите в изреченията, които са понятия за съотношенията между съдържанията и обемите на означаваните с тях понятия:

1. Допълнителна връзка /"Ти вземи тази, а аз ще взема тази"/.
2. Времева връзка /"Ще го потърсиш когато се върнеш в къщи"/.
3. Причинна връзка /"Вързах обувката с коланчето и сега е пак хубава"/.
4. Противопоставящи връзки /"Бях изморен, а сега не съм изморен"/.
5. Уточняващи връзки /"Дойде чичото, който прави вратата"/.
6. Указателни връзки /"Виж какво правя"/.

Първи в речта на детето се появяват съединителните съюзи, като първият от тях е "и", а след това се появяват и другите смислови връзки: "когато", "защото", "така", "но", "ако", "после", и др. приблизително в следната последователност: Първият и най-често използван съюз е съединителният съюз "и". След него се появяват местоименията "какво", "кога", "защото", "така". Най-накрая се появяват съюзите "но", "ако", "след това", "такъв".

Изследването на появата на речта при деца от различни националности /финландски, турски, немски, английски, немски, китайски/ показва пълно сходство на етапите, през които преминава развитието на речта, което се обяснява с пълното сходство на законите на човешкото мислене при всички хора. Тези етапи са:

1. Гукане.
2. Бъблене.
3. Първи думи към края на първата година.
4. Телеграфни изречения от две думи между 1,5 и 2-годишна възраст.
5. Сложни изречения през третата година.
6. Овластяване на граматичните правила до 4-5-годишна възраст.

След като се появят на тригодишна възраст, използването на въпросителните местоимения /и въпросите/ "кога", "защо", "как" и т.н. до 6-7-годишна възраст постоянно и бързо нараства. Детето ходи навсякъде, иска всичко да пипне, да види, да разбере. То показва особен /повишен/ интерес към думите за предметите и явленията, често задава въпроса "какво е това?", като повтаря названието и се мъчи да го запомни.

Задаването на първия въпрос към началото на третата година означава нещо доста важно: насочеността на психиката /познавателния интерес/ към изграждане на



нови понятия /а не към промяна на физиологичното състояние на организма/. Задаването на въпрос по принцип означава убеденост /емоция, "чувство"/ за наличието на несъществуващо в психиката понятие. /Психика, в която няма образ на несъществуващи понятия, е насочена към промяна на физиологичното състояние на индивида/. При детето на човека това не е така. Въпреки че то няма откъде да знае, че е възможно съществуването на отговор на неговия въпрос /т.е. на понятие, за което то нищо не знае/, то задава въпрос. Чувството за съществуването на неизвестни понятия е психичният образ на познавателния интерес. Това чувство /най-вероятно/ се причинява от съществуването на участъци в нервната система, които предстои да бъдат изградени, а съществуването на такива участъци от своя страна означава, че познавателният интерес /неговата големина и насоченост/ е предопределен от структурата на нервната система, т.е. той е генетично фиксиран.

Новите думи и техните значения децата усвояват чрез "*ритуала на назоваването*". Родителят показва предмета, назовава го, поправя детето при изговарянето на наименованието.

Достатъчни са 2-3 назовавания на новата дума и децата започват да я използват. Възрастният човек не е в състояние да запомни нова дума след 2-3 назовавания.

Задаването на въпрос е предложение от един човек към друг човек да означа несъществуващо в психиката на задаващия въпроса понятие. Познавателният интерес на детето към изграждане на понятия и свързването им в структура /т.е. от вече изградени понятия да изгражда нови понятия/ го подтиква да задава многобройни всевъзможни въпроси /включително и за означаване на понятия, които не съществуват в психиката на възрастния/. Задаването на въпроси съответства на интензивността на изграждане на понятия в ранна и предучилищна възраст, през които достига своя максимум. Това явление се означава с понятието "от 2 до 5".

От началото на втората до края на третата година интензивно се усвояват *граматичните правила* в процеса на възприемане на човешката реч.

В процеса на задаването на въпроси детето възприема и усвоява структурата на речта /граматичния ѝ строеж/ и поведението, създаващо реч /произнасянето на думи/. Ето защо детските въпроси многократно се повтарят и дразнят родителите. Поради тази причина децата разговарят и сами на глас, експериментират с различни словесни конструкции и комбинации, и различни съждения за обектите около тях /това явление е наречено от Жан Пиаже с понятието "егоецентрична реч"/.

Децата не учат граматичните правила /никой не им ги казва, а и не би могъл/, а слушайки речта на възрастните *извеждат* правилата от нея.

Всяко граматично /а и не само/ правило представлява нещо общо /сходство/ в промените на някакъв обект. Т.е. всяко правило също е понятие.

Тази интензивност на изграждане на понятия е типична само за възрастта между 2 и 6-години. Затова се смята, че тази възраст е "сензитивната възраст" за развитието на речта.

Качествата на усвоената от детето реч пряко зависят от качествата и количеството на речта, която децата имат възможност да възприемат от околните възрастни хора, и преди всичко, разбира се, на майката.

Начинът, по който майката говори с детето, е различен от начина, по който майката говори с другите хора. Смята се, че правилният начин за разговор с детето е следният: речта трябва да е гладка, да се използват граматично правилни изречения с ясен тембър, с много въпроси, повторения, фрази в повелително наклонение.

*Илюстрация* за значението на речта на майката. Подбират се две групи деца: с ускорено речево развитие и с нормално речево развитие. След това се изследва речта на майките на децата.

Оказва се, че майките на деца с ускорено речево развитие се изразяват по-ясно, рядко използват многозначни изрази, позволяват на детето да насочва разговора, допълват изказванията на детето, съобразяват своите изказвания с изказванията на детето, повтарят и разширяват изказаната от детето мисъл. Например детето казва: "Ева закуска". Майката допълва: "Да, сега Ева закусва"<sup>60</sup>.

Смята се, че вниманието на майката към езиковите изказвания на детето, неговите желания и мисли, стремежът ѝ в своята реч да отговори на тези фактори, стимулират силно изграждането на детската реч.

Ако възрастните често разговарят с децата, тяхната реч се развива много по-добре, отколкото ако с децата се разговаря малко.

За съвсем кратко време от две години /периода на ранната възраст/ детската реч се развива от най-примитивни изказвания до осъзнато изразяване на мислите, свободна бърза реч /относително, все пак, но *така или иначе*/, състояща се от сложни и граматично правилни изречения.

Към края на третата година детето вече е в състояние да познава околния свят върху основата на словесно описание, т.е. да си изгражда понятия от вече изградени понятия. Започва с интерес да слуша приказки, стихотворения, разказва първата си приказка.

Към края на втората година децата знаят към 200 думи.

Към края на третата година знаят към 1000-1500 думи.

---

<sup>60</sup> Този експеримент е описан в книгата: Mussen, P. Child development and personality. New York, Harper & Row, 1984.

Езикът на човека съдържа около 30000 - 50000 думи. От тях хората използват само около 1000 думи. От тези 1000 думи в ежедневната реч се използват само 300-400 думи. Очевидно към 3-годишна възраст детето фактически изцяло е усвоило правилата за използване на родния език.

### ***Поява на съзнанието.***

С увеличаване броя на понятията и началото на изграждане на нови понятия от вече съществуващи, понятията в човешката психика се *свързват* в структура /поради спецификата на структурата на материята, и в съответстващата на нея и отразяваща я специфика на човешката нервна система/. Тази понятийна структура /като всеки друг обект/ има едно свое най-“високо” /общо/ и най-къснопоявило се равнище. Това означава, че в структурата на човешките понятия съществува най-общо понятие. Това понятие е съзнанието. Съзнанието е понятие за съществуването и промяната на другите понятия по време на индивидуалния живот, т.е. на цялостния процес на уравновесяване на индивида със заобикалящата го среда. Психичният образ на съзнанието е образ на индивида, отразяващ околната среда. Думата за съзнанието в човешката реч е “Аз”.

Съзнанието се появява към края на третата година /условно между 2,5 и 3,5-годишна възраст/. Това е причината, поради която първите *спомени* на човека са от тази възраст /наличието на спомен означава, че в психиката съществува понятие за припомнения обект, т.е. понятие за друго понятие, т.е. съществува структура на понятията, като някое от нейните равнища отразява други равнища, т.е. в крайна сметка означава, че съществува съзнание/. Поради това съзнанието може да се приеме като ново равнище на психиката, което не съществува при другите биологични видове.

Наличието на спомен /т.е. понятие/ за случка, събитие, настъпили отдавна, означава, че към момента на настъпването на това събитие в психиката е имало и понятие за “интервал от време”, т.е. че събитията в психиката тогава са били разположени във времето. Т.е. наличието на съзнанието зависи пряко от наличието на понятие за време /т.е. от наличието на памет/. Посоката на изграждане на понятие за време е от понятие за по-малък интервал от време към понятие за по-голям интервал от време, като по-късно понятието за по-малък интервал от време става компонент на понятието за по-голям интервал от време. В ранна възраст понятията за време са понятия за неголеми интервали от време /съизмерими с денонощието/. Поради това първите *спомени* са *откъслечни*, разположени са в неголям интервал от време, а следващите след тях спомени са разположени след относително голям интервал от време /за който няма изградено понятие/, и интервала на прекъснатост /*откъслечност*/ по-късно намалява в съответствие с увеличаването на големината на интервала от време, понятие за който се изгражда по-късно. Всичко това означава, че

след появата на съзнанието него го има винаги в психиката, но само в рамките на интервала от време, за който има изградено понятие. С увеличаването интервала за време, за който има изградено понятие към 6-7-годишна възраст /тогава той става съизмерим с годишния цикъл на промени в околната среда/, съзнанието вече съществува за всички предшестващи интервали от време без качеството *“откъслечност”*, *“прекъснатост”*.

Въпреки че съзнанието е качество на психиката, което се появява в един относително непродължителен интервал от живота на човека /до този интервал го няма, а след този интервал го има/, съществуват промени в психиката, които очевидно са свързани с изграждане в психиката на индивида на понятие за своята психика, на ново равнище на отражение на съществуващите понятия, т.е. свързани са с появата на съзнанието.

Някои от тези промени в психиката са представени по-нататък.

Между 1,5 и 2-годишна възраст се появява следното качество на психиката: в определен момент от процеса на играта децата я прекъсват и разглеждат направеното от тях. Т.е. вече се е изградило понятие за "резултат от собствената дейност", т.е. понятия за поведенчески програми, състоящи се от голям брой отделни компоненти, извършвани за значителен интервал от време.

В края на втората година от живота детето може да вкара в играта играчка, която изобразява самото него. Например дава на куклата да пие вода, слага до ухото ѝ телефонната слушалка.

През третата година в речта се появява местоимението "Аз". Детето започва да свързва образа на своята психика с образа на своето конкретно поведение: "аз играя", "аз ще седна", "искам бисквита", "моите бонбони". Много деца първоначално свързват изграденото вече понятие за своята психика /т.е. своето съзнание/ със своето име, психичен образ за който имат още от първата година от живота, преди да са научили думата "Аз". Това се изразява в изказвания от вида: "Пепи бисквита", "Мими обувки", и т.н.

На възраст 22-24 месеца децата за първи път преразказват приказка /или случка, телевизионен епизод/, което очевидно е пряко свързано с понятието за съзнание, тъй като преразказаната случка /която е понятие/ е свързана /съпоставена, *сравнена*/ с образа на индивида, наблюдавал или участвал в случката.

През третата година познавателният интерес /емоция/ се свързва /съпоставя, сравнява/ с образа на своята психика. Това се възприема от околните хора като поява на *потребност от самостоятелност*, т.е. желание за извършване на свое собствено поведение, различно от поведението и желанието на другите, т.е. осъзнаването на

себе си като индивид, който има образ за своето поведение и сам го променя /управлява/. Това се изразява в т.нар. *претенция "Аз сам!"*. Става дума за поведение, което се усвоява в момента: хранене, миене, обуване на обувки, и т.н.

Към началото на третата година се изгражда понятие за мисленето като процес, който не се възприема от околните. Т.е. изгражда се *понятие за другите понятия, мисъл за мисленето*.

Например: питат тригодишно дете: "Аз мога ли да видя как мислиш?".

Детето отговаря: "Не.". "А ако погледна в очите ти ще видя ли как мислиш?". "Не.". "Защо?". "Защото там няма дупчици."<sup>61</sup>.

През третата година детето започва да познава себе си в огледалото. Този факт означава, че в неговата психика има образ за себе си като съществуващ индивид, т.е. има отражение на себе си, съзнание. Това се илюстрира със следния експеримент. Голям брой деца на възраст от 9 до 24 месеца след раждането застават поотделно със своята майка пред огледало и наблюдават отраженията си. След това незабелязано за детето майка му оцветява част от носа му с червен цвят /с червило/, след което отново наблюдават отраженията си в огледалото. Някои от децата, виждайки своя образ, докосват носа си по оцветеното място, а някои не го докосват. Оттук се прави извод, че тези деца, които са докоснали носа си, имат психичен образ за себе си и своята психика, нещо, което очевидно е пряко свързано със съзнанието. Всички деца, които са по-малки от 21-месечна възраст, не променят поведението си след промяната на своя образ в огледалото. Почти всички деца след 24-месечна възраст виждайки промяната в цвета на носа си, го докосват. Промяната в поведението на децата настъпва между 21 и 24-месечна възраст /все по-голям брой деца свързва оцветения нос със себе си/<sup>62</sup>.

От началото на 3-та година се появяват думите за мъж и жена, т.е. понятието "пол". Децата отбелязват своето сходство със съответния родител и другите мъже и жени, и започват да се стремят да подражават на поведението, типично за своя пол.

"Изобразителна дейност" /рисуване/.

Рисуването очевидно е подтик за *означаване /посочване/* по някакъв начин на съществуващ психичен образ. Всички маймуни оставят графични следи с всякакъв предмет върху всякаква повърхност с видимо удоволствие, и това поведение може да продължава с часове, като е доста специфично. От време на време маймуната оглежда графичните следи, оставени от нея /"рисунката"/, след което продължава да "рисува". След някое от поредните "оглеждания" маймуната престава да рисува,

<sup>61</sup> Това наблюдение е представено в книгата: Пиръв, Г. Детска психология с дефектология. София, Наука и изкуство, 1959.

<sup>62</sup> Този експеримент е представен в книгата: Lewis, M., J.Brooks-Gunn. Social cognition and the acquisition of self. New York, Plenum, 1979.

даже и на следващия ден, но ако ѝ се предложи нова повърхност, започва да “рисува” отново с удоволствие. “Рисунките” на маймуните нямат сходство с никакъв предмет, и представляват неприличащи на нищо графични орнаменти.

Детето на човека също с удоволствие оставя графични следи още през първата година от живота си. За наличието на психичен образ, съответстващ на рисувания обект обаче, може да се съди само ако рисунката има сходство с този обект. Това би означавало, че образът на своето поведение /в този случай рисуването/ е съпоставен /т.е. съществува/ с друг психичен образ, т.е. има образ и на своето поведение, и образ на другите образи, което очевидно е свързано /или представлява етап/ с появата на съзнание.

Сходството с обекти в детската рисунка се появява на възраст 2,5 години.

Към края на третата година се изгражда *понятие за време* в рамките на няколко дена. Появяват се думите вчера, днес, утре. Това означава, че психичният образ на предметите вече може да бъде разположен освен в пространството и във времето, в интервал от порядъка на едно денонощие.

Начинът, по който човек означава понятията, е създаването на уникална комбинация /за всяко понятие/ от неголям брой еднакви веществени компоненти /букви или фонemi/. Типични за човека веществени компоненти за създаване на комбинации от тях са трептенията на звука /въздушните вълни, т.е. звуците/. Човекът възприема съществуващи звуци и създава звуци.

Освен създаването и възприемането на уникални комбинации от неголям брой краткотрайни звуци /фонemi/, човекът има още един начин за означаване на понятия със звуци, но от уникални за всяко понятие продължителни във времето звуци /мелодии/. Продължителността на мелодията съответства на продължителността на извършване на някакво поведение. Тъй като поведението на хората е съвместно, с определени мелодии се означават понятия за съвместно поведение, т.е. понятия за социалната среда, за отношенията между хората. Затова към много от мелодиите са добавени устойчиви във времето последователности от движения на тялото /танци/. Към много от мелодиите са добавени и думи /песни/. С мелодиите и песните човек означава понятия за обекти от социалната среда.

В ранна възраст детето си изгражда поведение с материалните предмети. Психиката обаче е насочена към отразяване на социалните обекти /без изграждане на поведение за тях/. Ето защо в ранна възраст се появява силно изразен интерес освен към понятията, означавани с фонemi, и към понятията, означавани с мелодии и песни. Т.е. появява се силен интерес към слушане на песни. Детето е в състояние с видимо удоволствие да слуша една и съща песен часове наред.

Подчертаният интерес към възприемане на мелодии е типичен за възрастовите периоди, които *предшестват* интензивно усвояване на социално поведение. Тези

периоди са ранна възраст, начална училищна възраст и ранна младежка възраст /втората половина от юношеската възраст/.

И така, към края на третата година детето на човека притежава всички качества на психиката, типични за човека: мислене, реч, съзнание. Тези качества се появяват изцяло в доста непродължителен интервал от време, и едновременно, което очевидно не е случайно, а предварително предопределено от начина, по който се променя индивида /а не от околната среда/. Това означава, че края на третата година е биологична граница в развитието на психиката, т.е. смяна на един начин на отразяване на околната среда с друг начин, т.е. край на един и начало на друг период в развитието на психиката.

#### *Колективно отглеждане на децата в детски ясли*

Промяната във времето на отношенията между хората /промяната на тяхната социална структура/ означава все по-интензивно сътрудничество между хората. До средата на миналия век традицията на семейния живот в САЩ и западна Европа предполагаше, че жената е “домакиня” и не ходи на работа, а се занимава предимно с възпитаване и отглеждане на децата.

От средата на миналия век тази традиция започва да се променя и изисква жените да участват в социалното сътрудничество по сходен начин с мъжете /т.е. през целия ден/. Т.е. ако през 50-те години с една заплата /на един мъж/ е било възможно да живеят благополучно 10-11 човека /7-8- члена на семейството и 1-2 домашни работника/, то днес с една такава заплата могат да живеят благополучно не повече от 3-4 човека, като наемането на домашен работник е допустимо само за най-високия социален слой /не по-голям от 15% от членовете на цялото общество/. Ето защо днес се смята за нормално съпругата да ходи на работа въпреки наличието на малки деца в семейството.

През 1980 г. в САЩ работят една трета от жените, които имат деца до 3-годишна възраст. Всяка година процентът на работещите жени се увеличава. Поради тези причини през 60-те и 70-те години в САЩ и западна Европа се появява необходимост от отглеждане на децата на работещи родители. И тъй като индивидуалното отглеждане на децата на работещи родители от специално наети работници /”имигранти”/ с течение на времето става все по-малко достъпно за средния социален слой, се появява остро необходимостта от организирано колективно отглеждане на децата на работещи родители, и в съответствие с това от начини за такова отглеждане. Този начин на отглеждане на деца до 3-годишна възраст се означава с понятието “детски ясли”.

В тоталитарните комунистически режими в източна Европа и Азия през миналия век тази тенденция на социалните процеси се появява доста по-рано, и детски ясли съществуват от повече от 80 години, като в съответствие с това е събрана обширна информация за въздействието на организираното колективно отглеждане на деца в детски ясли върху тяхната психика.

В западна Европа и САЩ обаче този начин на отглеждане на деца е доста по-нов, и появата му предизвиква безпокойство и оживено обсъждане от хората, с които е свързан, като между тях започва широка дискусия за влиянието на детските ясли върху развитието на психиката /тъй като общественото мнение е по принцип консервативно в рамките на едно поколение/. До този момент /50-те години/ в демократичните страни не е имало традиция за организиране на детски ясли, нещо повече - смятало се е, че там където такива съществуват /в комунистическите страни на Изток/, те са организирани, за да създават идеологически понятия в децата още от първата година на техния живот, поради което обслужват комунистическата идеология и следователно влияят отрицателно върху психичното развитие /задържат го по аналогия с т.нар. явление "хоспитализъм"/. Ето защо в САЩ създаването на детски ясли е било забранено юридически. В края на 70-те години обаче /преди не повече от 30 години/ и последните американски щати отменят забраната за организиране на детски ясли /паралелно във времето с въздържането от расова дискриминация в САЩ, защита на правата на малцинства по определен признак пред други малцинства по друг признак, въздържане от възпроизвеждане на ядрен резонанс в непосредствена близост до други хора и замяната му с разполагане от безопасно разстояние на бавноразпадащи се /без ядрен резонанс/ радиоактивни вещества чрез химичен резонанс.

Аргументите на "противниците" на детските ясли са следните:

1. Детето се нуждае от един основен /главен/ възрастен човек, към който силно да се привърже, като в рамките на тази привързаност да се развива детската психика. Този възрастен човек е майката на детето, но посещавайки детски ясли детето може да общува с нея не повече от 1-2 часа дневно.

Освен това в детските ясли за детето се грижат заедно няколко възпитатели, и поради това процесът на образуване на привързаност към един възрастен човек се нарушава, поради което се нарушава и психичното развитие на детето.

2. В детските ясли детето получава по-малко внимание, любов и поощрения, тъй като вниманието на възпитателите е разпределено върху голям брой деца. В резултат на това се забавя социалното и познавателното развитие.

Американските изследвания показват, че при спокойна и нормална обстановка детските ясли създават всички необходими условия за правилно развитие на психиката.

Необходимите условия, които трябва да са налице за нормалното развитие, са:



1. Детето да има възможност да изучава заобикалящия го свят;
2. Възрастен човек постоянно да общува с детето и да го поощрява /поощрява развитието му/.

Децата, които ходят в добре организирани детски ясли, си изграждат стабилна привързаност и към възпитателите, и към родителите си.

Най-добри резултати в детските ясли се получават, когато работата се организира по следния начин: за цялата група деца се грижат едновременно 3-4 възпитателя. Единият възпитател само сменя памперсите, другият само храни децата, а един-двама възпитатели само “играят” с тях. По този начин общуването на децата с възпитателите не се прекъсва от случайни събития, и те си изграждат устойчива привързаност към един от тях..

По този начин в децата се изгражда стабилна привързаност и към майките, и към възпитателите.

*Илюстрация.* Изследвани са две групи деца, започвайки от възраст 3,5 месеца. Едната група деца се отглежда в къщи, а другата група деца посещавала детски ясли пет дена в седмицата в продължение на две години.

В помещението заедно с възпитателката се намира и майката на детето. Когато на детето му стане скучно или се разтревожи за нещо, то отива при майка си, а не при възпитателката, въпреки че възпитателката е прекарвала с него повече време, отколкото майката на детето. Това означава, че привързаността към майката така или иначе е по-силна, отколкото към възпитателя от детските ясли.

В някои случаи ходенето на детски ясли дава по-добри условия за развитие на психиката, отколкото отглеждането в къщи. Такъв случай е когато детето произхожда от много бедно семейство. Тези деца в училищна възраст имат много трудности в развитието и ученето.

*Илюстрация.* Сравнява се развитието на две групи деца от много бедни семейства /където възможностите на детето да се привърже към възрастен човек и да опознава околната действителност са силно ограничени/ от възраст 1 год. до 3-годишна възраст. Едната група деца всеки ден посещава детски ясли, а другата - не. Към 3-годишна възраст при децата, които са посещавали детски ясли, са изградени по-добре речта и навиците за общуване, отколкото при децата, които не са посещавали на детски ясли<sup>63</sup>.

След първоначалното организиране на детски ясли в Русия децата са били отглеждани в тях от 3-месечна възраст след раждането. Наблюденията на руските педагози и психолози обаче допускат, че може би все пак е по-добре за детското

---

<sup>63</sup> Последните три изследвания са представени в книгата: Mussen, P. Child development and personaliry. New York, Harper & Row, 1984.

развитие през първата година от живота си детето да бъде отглеждано в семейството. Ето защо през последните 30-40 години в Русия постепенно се премина към приемане на децата след края на първата година, каквато беше и социалната практика в България.

В западна Европа и САЩ децата се приемат в детски ясли след 3-месечна възраст, в съответствие с новия нетрадиционен характер на този начин на отглеждане на деца, и необходимостта от събиране на наблюдения и експериментални данни за неговото влияние върху детската психика. С възприемането на демократичните ценности и европейския цивилизационен избор в българското общество отново се възприема постъпването в детски ясли да става още преди края на първата година. В крайна сметка отговорността за детското развитие се носи от родителите на детето, като трябва да се вземе предвид факта, че за отглеждането на детето в детски ясли преди края на първата година трябва наистина да има много сериозна причина.

## **ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ**

### **Развитие на психиката от четвъртата година до постъпване в училище. Предучилищна възраст.**

Възрастта от началото на четвъртата година до постъпване в училище /което може да стане на 6 или 7-годишна възраст/ традиционно се означава в България с понятието “предучилищна възраст”.

Височината на детето всяка година се увеличава с 5-6 см, теглото - с 2-3 кг. Пропорциите на тялото се променят. То загубва пухкавия си закръглен вид, типичен за ранната възраст, и става слабичко. Дължината на краката се увеличава, тялото като цяло се издължава, подкожната тъкан намалява.

Физическото развитие като цяло наподобява физическото развитие през периода на половото съзряване. /Докато физическото развитие през ранна възраст наподобява като цяло развитието в начална училищна възраст/. Тези аналогии дават основание да се предположи, че началната училищна възраст и юношеската възраст са се появили по-късно в историческото развитие на човека, а в неговите по-ранни исторически /филогенетични/ етапи развитието, което днес протича в начална училищна и юношеска възраст, се е осъществявало съответно в ранна възраст и в предучилищна възраст, така както е това при най-близките до човека биологични видове - човекоподобните маймуни /шимпанзе, горила, орангутан/.

Големите мускули, отговорни за придвижването на тялото в пространството /"макродвиженията"/ се развиват по-бързо, отколкото малките мускули, извършващи фините малки движения /движенията с инструменти и други оръдия/.

Ето защо предучилищната възраст е "възрастта на детската площадка", и децата наистина много обичат да си играят с пързалки и катерушки.

Сърцето расте много интензивно и за предучилищния период се увеличава два пъти. Отнесено към теглото на тялото сърцето на детето е много по-мощно от това на възрастен човек. Пулсът е бърз и постепенно намалява с възрастта.

Физиологичните процеси в организма /т.нар. "обмяна на веществата"/ са много интензивни. Детето е много по-подвижно от възрастния и изразходва много повече енергия от него. Ако възрастен човек се опита да възпроизведе всички движения, които за един ден извършва едно дете, ще се убеди, че това не е осъществимо. Ето защо за килограм тегло детето трябва да получава два пъти повече храна /калории/, отколкото възрастен човек.

Смята се, че необходимостта от сън за предучилищна възраст е към 11 часа, т.е. детето трябва да спи и на обед.

Към 6-7-годишна възраст качествата на зрението достигат своя максимум за целия живот на човека.

### ***Обща характеристика на предучилищната възраст***

С началото на четвъртата година поведението на децата се променя. Ако за ранната възраст най-типичното поведение е манипулирането с материалните предмети и усвояването на тяхното социално предназначение /функции/, то за предучилищната възраст най-типично става възпроизвеждането в своето поведение на поведението, типично за отношенията между хората /социалното поведение, т.е. съревнование чрез сътрудничество/ върху основата на усвоеното в предходния период манипулиране с материалните предмети в съответствие с тяхната функция.

Към 4-годишна възраст силно намалява страхът и предпазливостта от непознати възрастни хора.

Възпроизвеждането на социалното поведение на възрастните хора очевидно не може да стане в съответствие с неговите реални показатели /големини/, поради което децата го възпроизвеждат, знаейки /те вече имат съзнание/ че тяхното поведение не е самото социално поведение, а негов модел /образ, копие/. Т.е. възпроизвеждането на

социалното поведение става чрез игра. Затова играта с други деца се смята за най-типичното поведение в предучилищна възраст. В процеса на играта децата наблюдават и си изграждат образи за структурни и функционални качества на материалните предмети, които са неизвестни за тях.

Появата на новото психично качество “съзнание” към началото на четвъртата година дава възможност поведението на детето да не се изгражда единствено от наличието или отсъствието на определени обекти от околната среда, а и от наличието или отсъствието на тези предмети в миналото, и то с увеличаващи се с възрастта интервали от време. Това означава, че детето вече може да управлява поведението си върху основата на психичните образи, съществуващи в неговата психика, т.е. може да управлява поведението си *само*.

Това ново качество първоначално е необичайно за детето, и то се стреми да го изследва и експериментира с него. Това се изразява с емоцията /претенцията/ “Аз сам!”, която е насочена към самостоятелно изграждане на поведението, а не към осъществяване на поведение, предложено от други хора.

Този факт дава основание на много психолози да определят края на ранната възраст и началото на предучилищната възраст като краткотраен период на “криза”, когато детето става по-затворено в себе си и по-малко възприемчиво към сътрудничество с околните хора.

В поведението на детето появата на съзнанието предизвиква някои сходни моменти, които се означават с понятието “негативизъм”, т.е. противодействие на възрастния. Негативизмът се описва със следните “черти” на поведението.

1. “Своенравност /своеволие/”. Същността на собствеността е демонстрация пред другите хора на наличие на съзнание чрез демонстрация на самостоятелно изградено поведение. Своенравността е насочена срещу зависимостта на детето от други хора. Изразява се с изречението “Аз сам!” /т.е. детето предпочита самостоятелно да си изгради определени компоненти на поведението/.

2. “Опърничавост”. Това е поведение, насочено срещу предложенията на възрастните. Детето отказва да направи нещо /даже и това нещо да му е приятно/ единствено поради факта, че възрастен човек му е предложил да го направи. Т.е. негативизмът е социална емоция, причиняваща поведение, насочено срещу сътрудничество с възрастния.

3. “Инат”. Инатът се изразява в това, че детето настоява да направи нещо не защото силно го желае, а защото поради една или друга причина е поискало самостоятелно това нещо в определен момент. Същността на ината е в това, че детето желае околните да го приемат като самостоятелна личност /която има право на самостоятелни решения, т.е. има съзнание/.

4. “Стремеж към деспотизъм”. Това е социална емоция /образ на познавателния интерес/, изразяваща се в желание на детето да оказва въздействие върху /да ръководи/ поведението на околните хора. То експериментира с възможността околните хора да правят това, което то иска. Например, “мама няма да излиза никъде, а ще стои тук”<sup>64</sup>.

Промените в психиката са доста мащабни и детето на 3-годишна възраст силно се различава от детето на 6-годишна възраст по обема и равнището на знанията и поведението, които усвоява. Затова педагозите са възприели практиката колективното обучение и възпитание на децата от предучилищна възраст да става като групите се съставят от деца на една и съща възраст.

Предучилищната възраст обаче е доста дълъг период от време - тя продължава 3-4 години. Тя е близо два пъти по-продължителна от ранната възраст, и близо 4 пъти по-продължителна от младенческата възраст.

Поради тази причина обикновено предучилищната възраст се разделя на три подпериода:

1. 4-годишна възраст;
2. 5-годишна възраст;
3. 6-7-годишна възраст.

Децата от тези възрастови подпериоди се обучават и възпитават в отделни групи в детската градина.

#### ***Развитие на мисленето.***

В продължение на предучилищната възраст възможностите /потенциалът, капацитетът/ на нервната система значително нарастват.

Значително нарастват възможностите на нервната система за възприемане на по-голям брой обекти, на връзките между тях и на изграждането от тях на единен цялостен образ. Например ако дете на 4-годишна възраст е склонно да разглежда привлекателна картинка 6-8 секунди, то на 6-7-годишна възраст детето разглежда привлекателна картина към 12-20 секунди /т.е. “вижда” в нея 2-3 пъти повече компоненти/.

---

<sup>64</sup> По този начин детският негативизъм е представен в книгата: Аверин, В.А. Психология детей и подростков. Санкт Петербург, Изд-во Михайлова, 1998.

Значително се увеличават възможностите на паметта, а следователно и интервалите от време, в които са разположени психичните образи, включително и образа за себе си /съзнанието/.

Значително се увеличава броят на новите понятия, за промяната на който се прави извод по увеличаването броя на новите думи, които децата използват в речта си.

От четвъртата до седмата година речниковият запас се увеличава 3-4 пъти - от 1000 думи докъм 3000-4000 думи за съвременните деца в промишлените региони. /Преди 80 години 7-годишните деца са знаели няколко пъти по-малко думи/.

Речта се подобрява в граматично, стилистично и фонетично отношение.

В предучилищна възраст се появява един от последните компоненти на речта. Това са съюзите, с които се свързват няколко изречения /съждения/ и на тяхна основа се изказва ново изречение /прави се умозаключение/: "затова", "ето защо", "макар", "ако" и някои други.

В тази възраст бързо се появяват думи, които означават социални обекти. Появяват се названията на професиите, парите, глаголи за взаимоотношенията между хората /купувам, продавам, ходя на работа, послушен-непослушен, награда, наказание, играя, бия се и т.н./.

Детето разговаря с партньорите, с играчките, назовава това, което върши, споделя.

Един път появила се, структурата на понятията започва да се изгражда интензивно освен в съответствие с емоциите и в съответствие с природното разположение на обектите във времето и пространството. Интензивността на задаването на въпроси в тази възраст достига своя максимум /до 300-400 въпроса дневно/, като въпросите са свързани най-често с изясняване смисъла /компонентите/ на поведението на възрастните, който пък от своя страна се състои във взаимоотношенията между тях. Т.е. съдържанието на въпросите съответства на поведението, което се изгражда в момента /а то е социалното поведение/. Много от въпросите са за поведението на героите от телевизионните сериали. Отговорите на много въпроси не винаги са лесни и очевидни за възрастния: "Какво е инфлация", "Какво е държава", "Какво значи държавен служител", "Коя държава е най-силна, защо ние не живеем в нея", "Защо Луната не пада на Земята", и т.н.

Много от въпросите на детето са за това кое е най-голямото, по-красивото, най-красивото, кой е по-силен, кой е най-силният и т.н. Това означава, че детето сравнява понятията /намира общото и разликата между тях/ и от няколко понятия

изгражда ново, по-обобщено понятие, т.е. новите понятия се добавят и свързват в структурата от вече съществуващи понятия, извършва с понятията типичните за човека мисловни операции.

В резултат на сравняването и анализирането на обекти и ситуации, детето започва да схваща сходство /общото/ в структурата между обекти с различни функции, и сходството във функциите между обекти с различна структура. Тази разновидност на изграждане на понятия се означава с понятието “аналогия”.

Появата на този процес /експериментирането с него, играта с него/ се изразява в интереса на детето към гатанките, които пък сами по себе си представляват спонтанни илюстрации за откриване на аналогия между различни обекти, създадени от възрастните за деца от *предучилищна* възраст.

Развитието на мисленето се отразява пряко върху поведението на детето.

Отделните компоненти на поведението се обединяват в устойчиви поведенчески последователности, отделните последователности се обединяват в по-обща поведенческа програма. Това означава, че детето вече е в състояние да извършва сложни поведенчески програми, състоящи се от компоненти, които сами по себе си са поведенчески програми, например обядването като програма включва като компоненти в себе си също поведенчески програми: измиване на ръцете, седене на стола, използване на лъжица и др.

В предучилищна възраст интензивно се изграждат много понятия за звуците в околната среда, които нямат означение с дума. В частност, това са понятия за мелодиите /музиката/. Децата показват силен интерес към възприемане на мелодии, възпроизвеждат ги и ги оцветяват емоционално. Те са в състояние с очевидно удоволствие да слушат с часове наред една и съща мелодия /песен/.

### ***Развитие на познавателния интерес***

Емоцията познавателен интерес в предучилищна възраст причинява извършване на поведение, възпроизвеждащо поведението на възрастни хора между себе си. В детското поведение това се изразява с понятието “игра с връстниците”.

Отношенията между възрастните хора /социалните отношения/ се изразяват в съревнование чрез сътрудничество на едни хора с други хора, в процеса на което в групата от хора се изгражда социална структура с различни равнища.

В процеса на играта с връстниците познавателният интерес на децата от предучилищна възраст получава нови и различни конкретни психични образи, съответстващи на поведението, извършвано от възрастни хора: стремеж към сътрудничество, агресивност, стремеж към лидерско място в детската група, стремеж към лъжа, завист, ревност и др.

След появата на съзнанието и понятието за време, в детската психика става възможно психични образи на обекти и емоции, възприемани в миналото, да съществуват едновременно с психични образи и емоции в момента на тяхното възприемане /да се свързват с тях в един психичен обект, общото между които е интервала от време, в който са разположени и ги свързва/.

Това означава, че в тази възраст в психиката започват да съществуват *едновременно* физиологични емоции и образи на познавателния интерес със съответстващото му поведение, възприемани в различни моменти от времето в рамките на някакъв интервал /който се увеличава с възрастта/, и поради това подтикващи към различни поведения, съответствали на момента на тяхната първоначална поява.

Едновременният подтик /причина/ за извършване на различно поведение в един и същи момент, има в човешката психика образ на *усилие*, невъзможност, затруднение да се извърши различно поведение в един и същи момент, т.е. този психичен образ също е емоция. Понятието за усилия в човешкото съзнание се означава с философското понятие “воля”, и с наложилото се в психологията понятие “съподчиняване на “мотивите””, т.е. съподчиняване на подтиците, причините. Илюстрирано грубо една и съща физиологична емоция “глад”, до намаляването на която в по-ранен момент е довеждал силен крясък, а в по-късен момент не е довеждал, но пък е довеждало отиване в определено помещение, отваряне на определен шкаф, изваждане на определена кутия и отваряне на тази кутия, се появява едновременно с образите на двата вида поведение и се преживява като образ на усилие да се извърши съответстващото поведение.

Това ново качество /”съподчиняване на мотивите”/, “йерархия на мотивите”, “самоконтрол”, “мотивация”, съответстващо на йерархията /структурата/ на емоциите се появява през четвъртата година от живота и е главното достижение на психиката в предучилищна възраст.

С появата на съзнанието, съподчиняването на мотивите, и възможността на детето да свърже възприета отдавна негативна физиологична емоция с определено поведение, показано му по-късно, се появява и възможността възрастните хора да предизвикват в детето това поведение чрез създаване на тази емоция върху тялото на детето или чрез означаването ѝ с дума в неговата психика. Този начин за предизвикване на поведение в детето /”обучение”/ се означава с понятията “наказание” и “мотивация за избягване на наказание”, и е типичен за социалните отношения между възрастните хора.

По време на детството обаче за усвояването на нови видове поведение има силни генетично фиксирани емоции /познавателен интерес/, възможността за осъществяване на който и одобрението от страна на възрастните позволяват реализацията на всички генетично заложили качества. Предоставянето на възможност за осъществяване на познавателния интерес, неговото насочване чрез



одобрение от страна на възрастния се означава с понятията “награда” и “мотивация за постигане на успех”.

По-продуктивният, по-ефективен тип мотивация за опознаване на околната среда /в частност, за постигане на успех в училище/, е мотивацията за постигане на успех.

Конкретните психични образи на познавателния интерес причиняват в децата поведение, възпроизвеждащо типичното поведение на възрастните хора /социалните им отношения/.

Възпроизвеждането на това поведение става в играта с други деца. Детето с по-силен стремеж /подтик/ би играло с възрастни хора, и това най-вероятно би имало по-позитивно въздействие върху развитието на неговата психика, но поради спецификата на човешката структура, в частност колективно отглеждане на децата, възможността за игра с възрастния от началото на четвъртата година вече не съществува /а много често и от началото на втората година/. Ето защо децата играят със своите връстници.

Силният подтик към възпроизвеждане на поведението на други хора се забелязва от началото на четвъртата година. По-пасивните /по-малкоподвижни/ деца подражават на по-активните /по-подвижните/. Например ако две деца играят заедно, и едното се качи на стол и скочи от него, след известно време и другото се качва на стола и скача. 4-годишно момиченце “плаши” куклата си със същите думи и интонация, които са били използвани към нея.

От тази възраст децата започват да възпроизвеждат поведението на героите от телевизионните сериали.

#### *Илюстрация.*

Подбират се по-пасивни, затворени деца, и се разделят на две групи. На едната група се показва филм, в който други по-активни деца играят заедно, разменят си играчките. На другата група се показва неутрален научнопопулярен филм /например за делфините/. След показването на филма поведението на децата от двете групи става различно: децата, които са гледали филм за други деца, стават по-активни, по-общителни и склонни към съвместна игра, за разлика от децата, които са гледали научнопопулярен филм. Тяхното поведение не се променя. Тази разлика се запазва един месец след гледането на филма<sup>65</sup>.

Подбират се деца, които силно се страхуват от куче. Разделят се на две групи, като на първата група деца се показва дете, което си играе с куче, след което кани наблюдаващите го деца и те да си поиграят с кучето. Втората група е контролна и не участва в експеримента. След експеримента първата група деца показва в поведението

---

<sup>65</sup> Този експеримент е представен в статията: O'Connor, R. Modification of social withdrawal through symbolic modeling. – В: Journal of Applied Behavior Analysis, 1969, 2, с. 15-22.

си много по-малко страх от всички кучета, а поведението на контролната група не се променя, и тази разлика се запазва до един месец, като след такова обучение децата въобще престават да се страхуват от кучета<sup>66</sup>.

Играта е възпроизвеждане на видяно поведение и неговото усвояване. Нейната същност е експериментиране с възможностите на това поведение: издигане на хипотеза за наличие на обект и проверка на тази хипотеза чрез промяна на усвояваното поведение, възприемане на промените в предполагаемия обект, промяна на своето поведение, възприемане на настъпилите в обекта промени, и т.н. до достигане на максимално съответствие между промените в своето поведение и промените в обекта.

В процеса на промяна на своето поведение се отразяват промените в обектите, които променя това поведение. В предучилищна възраст този обект е социалната структура на човешката група.

Ето защо детската игра представлява:

1. Възпроизвеждане на взаимоотношенията, които децата наблюдават /социалната йерархия/.
2. Изграждане на отношения между себе си в детската група /която се състои най-много от 3-4 деца/.

Към необходимостта от усвояване на взаимоотношенията между хората децата достигат не чрез логически умозаключения, а върху основата на своите емоции.

На тази възраст децата охотно подражават на видяно поведение. Ако на децата бъде представен модел за социално поведение /т.е. ако бъдат демонстрирани социални обекти/, те започват да му подражават и се стремят да го възпроизведат в своето поведение. При това другите хора /в частност деца/ се различават по склонността си да взаимодействат и начина на взаимодействие.

Следователно със всеки конкретен човек може да се взаимодейства по различен, и то достатъчно сходен /определен/ начин, а съвкупността от начините, по които е склонен да взаимодейства с другите всеки член на групата, представлява социалната йерархия на групата.

Играта започва с възпроизвеждане поведението на възрастните, които децата са в състояние да наблюдават: поведението на учителката, лелката, лекаря, майката, бащата, бабата, шофьора, сюжети от сериалите /приказките/.

Възможно е промените в сюжетно-ролевата игра в предучилищна възраст да бъдат означени със следните етапи:

---

<sup>66</sup> Този експеримент е представен в статията: Bandura, A. и др. Vicarious extinction of avoidance behavior. – B.: Journal of Personality and Social Psychology, 1967, 5, с. 16-23.

1. На 3-4-годишна възраст отначало при общите игри всяко дете играе *относително самостоятелно*.

Отначало децата подражават на някаква наблюдавана при възрастните дейност, и в процеса на това подражание в играта започват да си изграждат взаимоотношения между себе си.

Например когато две момиченца играят на семейство, и двете са майки и вършат едни и същи неща. Ако две момченца си играят с влак и едното избере да бъде машинист на влака, то и другото също иска да бъде машинист.

В играта се възпроизвеждат отделни моменти, отделни епизоди от приказки и от дейността на другите хора, а не цели сюжети.

2. През втория подпериод /4-5 год./ между децата вече се появяват *взаимоотношения*. Те започват да си организират играта и ѝ придават завършен вид.

Например ако на 4-годишна възраст играта е била в процеса на карането на влак, на 5-годишна възраст дейността се усложнява: поведенческата програма "каране на влак" се включва като компонент в по-обобщена поведенческа стратегия: влакът отива някъде, вози пътници, може да катастрофира и т.н.

Появяват се нови участници в играта /нови социални роли, т.е. отношения/: кондуктор, пътници, железничари.

Появяват се правила на играта: психичен образ на отразените устойчиви отношения между децата, т.е. това са социалните взаимоотношения, обектите от социалната среда, например кондукторът има право да проверява билетите на пътниците, началникът на гарата има право да спре влака или да разреши движението му и т.н.<sup>67</sup>

3. През третия подпериод /5-7 год./ взаимоотношенията между децата се усложняват и се *засилва организираността на играта*.

През този трети подпериод играта в детската градина започва все повече да възпроизвежда сюжети и герои от приказките и разказите, които възрастните разказват /в миналото/, и сюжети и герои телевизионните сериали /днес/.

/Приказките и телевизионните сериали се създават интуитивно от хората като илюстрация за възпроизвеждане на типични социални роли и персонажи от децата на *предучилищна възраст*, за удовлетворяване на техния познавателен интерес към социалната среда, макар че с интерес се слушат и от други хора с дефицит на познания за социалната среда, в частност деца от ранна възраст, и т.н./

Децата обичат да правят драматизация на приказки или на наблюдавани събития, като силно желаят да проверят ефекта на разиграваните отношения върху околните. Ето защо те си търсят публика за своите драматизации, като често си разменят ролите на артисти и публика.

---

<sup>67</sup> Тези примери за детска игра са заимствани от книгата: Пиръв, Г. Детска психология с дефектология. София, Наука и изкуство, 1959.

С развитието на паметта прекъснатите игри се възобновяват и могат да продължат в рамките на няколко дена.

За втория и третия подпериод на предучилищната възраст са много типични *игрите-съревнования*, които трябва да завършат с награда или успех за едно от децата. Тези игри са илюстрация за емоцията, която подтиква децата към игра, а именно участие и заемане на оптимално място в социална структура /група/.

Постепенно отношенията, изградени в процеса на играта, започват да се осъществяват и в цялото поведение на детето: към края на предучилищната възраст децата си намират първите приятели и приятели /с някои деца предпочитат да общуват, а с други деца избягват да общуват/.

Познавателният интерес към социалната среда има различни психични образи /емоции/.

*Стремеж към съвместно поведение в група от хора.* Този стремеж подтиква децата да играят заедно /съвместно/.

*Стремеж към заемане на оптимално място в социалната структура на групата.* Този стремеж подтиква децата към поведение, позволяващо заемане на лидерско /или високо/ място в детската група.

*Агресия.* Този стремеж подтиква децата да променят поведението на другите деца /да изграждат в тях условни рефлексии/ чрез разрушаващо въздействие върху тяхното тяло. Агресията е социална емоция и е насочена към промяна на мястото на индивида в структурата на груповите отношения. Този стремеж се появява още през първата година от живота, но поради физическите възможности на детето до 3-годишна възраст то не е в състояние да нарани и предизвика болка в други деца и възрастни, и затова често остава незабелязан от възрастните. Физическите възможности на детето в предучилищна възраст обаче стават достатъчно големи то да наранява други деца, в съответствие с което децата продължават усвояването на този вид поведение /експериментират с него/, и това вече се забелязва достатъчно ясно от възрастните и предизвиква техния интерес.

Агресията и стремежът към съвместно поведение се предизвикват от една и съща емоция и поради това са пряко свързани. Тази емоция би могла да се нарече “равнище на социалност”. Много от активните деца са еднакво силно склонни към съвместно поведение и агресивност. Повечето от пасивните деца са малко склонни и към съвместно поведение, и към агресивност. С края на предучилищната възраст и постъпването в училище по-голямата част от децата, които са склонни към агресивност, престават да осъществяват това поведение и за сметка на него стават силно склонни към съвместно поведение.

Например след ежедневна прожекция в продължение на един месец на филми с много прояви на агресия средноагресивните деца започват да показват в поведението си по-висока степен на агресивност. За разлика от тях, поведението на слабоагресивните деца след ежедневна прожекция на такива филми не станало по-агресивно<sup>68</sup>.

Агресията обаче се появява и не само като генетично фиксирано поведение, а и като възпроизведено поведение на други индивиди, поради силната склонност на децата от предучилищна възраст да възпроизвеждат възприеманото от тях поведение на други хора.

Физическото наказание /което само по себе си е форма на агресия/ също така предизвиква в децата агресивно поведение.

Майките от по-ниските слоеве на обществото са по-строги и по-често наказват децата си при поведение, различаващо се от техните очаквания.

Равнището на агресия и жестокост е най-високо при социално изолираните индивиди /безработните/.

*Лъжа.* Този стремеж подтиква децата да променят поведението на другите деца и възрастните чрез изграждане в себе си на образ за тяхната психика, върху основата на който създават нов изкривен /неадекватен/ образ в тяхната психика. Впоследствие другото дете извършва постъпка, съответстваща на изкривения образ, но несъответстваща на реалната ситуация.

Лъжата също е поведение, причинено от подтика за заемане на оптимално място във взаимоотношенията с другите хора /в социалната структура/.

Лъжата изисква високо равнище на психично развитие: добро отразяване на обектите от околната среда и на това как тези обекти се отразяват от другите участници в общуването.

*Илюстрация:*

Родители на деца от предучилищна възраст са били питани дали техните деца лъжат. Ето мнението на родителите за лъжите на техните деца:

*На 3 години 33 процента от родителите отговарят, че децата им лъжат.*

*На 4 години – 75% отговарят положително.*

*На 5 години – 90% отговарят положително.*

*На 6 години всички 100% от родителите отговарят, че децата им лъжат<sup>69</sup>.*

---

<sup>68</sup> Този експеримент е представен в книгата: Mussen, P. Child development and personality. New York, Harper & Row, 1984.

<sup>69</sup> Този факт е представен в книгата: Аверин, В.А. Психология детей и подростков. Санкт Петербург, Изд-во Михайлова, 1998.

Разнообразието на поведението, насочено към вграждане в социалната структура на групата, предизвиква интереса на психолозите да преценят все пак кой тип поведение осигурява най-ефективно заемането на оптимално място в детската група. Изследовател решил да отговори на този въпрос и заснел поведението на деца от най-голямата група в детска градина, които се опитват да се присъединят към игра на връстници. След това той сравнил тяхното поведение със статуса на същото дете след една година в училище. Оказало се, че по-висок статус имат тези деца, които са имали в поведението си повече умения за общуване с другите деца. Някои от тези качества са: постепенно включване към играта чрез уместни забележки и споделяне на своя опит, и по-нататъшно по-активно включване; разбиране на чувствата и поведението на другите деца; съгласяване с тях, непредлагане на своите желания, способност за поддържане на разговор, приятелски отношения, оказване на помощ, разрешаване на конфликтни ситуации, споделяне на опита си, неизползване на физическа агресия<sup>70</sup>. Т.е., като цяло по-висок статус в детската група имат тези деца, които по-добре отразяват психиката на другите деца.

#### *Колективно възпитание и отглеждане на децата в детска градина.*

Обществените процеси, причинили появата и масовото отглеждане на децата от ранна възраст в детски ясли, причиняват в още по-голяма степен колективното отглеждане на децата в детски градини.

Ако до 1950 г. незначителна част от децата в западна Европа и САЩ посещават детски градини, днес почти всички деца там /над 85%/ ги посещават. В много страни от западна Европа това е юридическо задължение на родителите /например в Холандия и Люксембург/.

Възпитанието на децата в детски градини обаче предизвиква много по-малко обсъждания в обществото, отколкото отглеждането им в детски ясли, и това най-вероятно е поради по-съответстващото на природните закономерности на детското развитие колективно възпитание, отколкото колективното им отглеждане в детски ясли.

Предучилищната възраст е период в развитието на човека, който завършва /в доста тесен интервал от порядъка на няколко месеца/ не с появата на някакво ново качество на психиката /например реч, съзнание/, а с някаква промяна на вече съществуващи качества на психиката, т.е. достигане на някаква *степен* на тяхното развитие.

Тъй като отсъствието на поява на ново качество силно затруднява лесното определяне на настъпването на края на предучилищната възраст, се налага измерването /диагностиката/ на степента на изграденост на съществуващите качества на психиката.

---

<sup>70</sup> Тези наблюдения са представени в книгата: Craig, G.J. Human development. New Jwrsey, Prentice Hall, 1996.

Към края на предучилищната възраст обществото започва да проявява подчертан интерес към психичното развитие на децата, и по-точно към това дали този край е настъпил, и дали детето може да продължи обучението си в училище.

За тази цел на педагозите в детските градини /а в последните години и на родителите/ се предлага от обществото да наблюдават и регистрират през неголеми интервали от време степента на съществуване на разнообразни видове поведение, като върху основата на това се прави извод за настъпването на *готовност за училищно обучение*.

Това се осъществява с предварително изготвени “тетрадки”, “листове”, “протоколи”, в които предварително са отпечатани различни видове поведение на децата, а педагогът или родителят периодично вписва наблюденията си за степента на тяхното наличие.

Такива видове поведение, по които се съди за качествата на психиката, са:

- *съвместно поведение с други деца*: способност за включване в група, инициране на съвместни игри, обръщане внимание на предложенията на другите деца, дали стои настрана и смушава другите, иска ли да се налага, вмъква ли се незабелязано в групата, изолира ли се от другите деца, може ли да съобразява поведението си към изискванията на различни ситуации (напр. в кръг около масата, при групова игра, при свободни игри, при “тихи” занимания), при спорове с други деца проявява ли признаци на безпристрастност и агресивност (вербално и физически), лесно ли влиза в конфликт с другите деца (напр. когато те играят с неговата любима играчка), възприема ли различни аспекти на съвместната дейност с други деца и може ли да ги използва за мирно решаване на конфликти (т.е. в състояние ли е да прави компромиси, отстъпки), в състояние ли е да подтиска свои желания, ако това е необходимо при съвместна дейност и игри, реагира ли агресивно (вербално или телесно) на разочарования, изчаква ли реда си в ситуациите, когато това е необходимо, спазва правилата на поведение в детската градина;

- *съвместно поведение с възрастни хора*: акурастност, точност и чистота при изпълнението на поставена задача, съобразява ли се с указанията на учителката /изпълнява ги веднага; трябва да му се напомни; не ги изпълнява/; съобразява ли се със забраните на учителката (напр. да не използва определени предмети); съобразява ли се с указанията на учителката тогава, когато тя е на друго мнение от родителите и държи на своето мнение;

- *наличие и използване в поведението на изградени понятия*: владее на езика, разбиране, памет и внимание, възприемане на множества, способност за учене: яснота на рета /ясна; неясна/; по какъв начин детето преразказва приказка /разказ/ след един ден, два дена, осем дена /почти дословно; свързано; с отделни изречения; с едно изречение, въобще не може да преразкаже нищо/; как детето научава

стихотворение от четири стиха /с едно до две повторения; с три до пет повторения; с 6 до 10 повторения; повече от 10 повторения/; използване на граматичните правила /речта е граматично правилна; речта е граматично неправилна/; използване на сложни изречения; използват ли се сложни изречения, свързани с местоименията “защото”, “тъй като” “обаче”, “ако”; може ли детето да предаде свои преживявания разбрано и свързано; правилно използване във всекидневната си реч на различните граматични форми за минало време (напр. “той почисти”, “той беше почистил”); използване на синоними; използване на неправилни граматични форми; използване на единствено и множествено число на ежедневните думи; разполага ли правилно събитията и обектите във времето (напр. използва ли правилно думите “преди”, “след”, “днес”, “вчера”, “утре”); в какъв интервал се ориентира във времето (дни, месеци, сезони); миналите събития правилно ли са разположени в хронологичен ред; ориентира ли се в пространството и времето; може ли да опише ежедневното обкръжение; може ли да намира по-обща понятия за по-конкретни (напр. дрехи, животни, плодове, растения); познава ли главните различия на множествата (равно, повече, по-малко) и може ли да ги назовава; може ли да съотнесе множество до пет елемента към цифрите от 1 до 5 /т.е. има ли изградено понятие за число, в частност за цифрите от 1 до 5/; кое е най-голямото множество, което детето може да обхване с един поглед! (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8/; до кое число може да брои без грешка /до 10; до 20; до 30; повече от 30/; познава ли формите четириъгълник, кръг и триъгълник и може ли да ги назове; може ли да брои предмети „наум“, без да използва материална опора /пръсти/; познава ли основните функции на човешкото тяло; познава ли разликата между главните форми на живия свят; използва ли правилно молив, химикалка, тебешир; пише ли само къси думи; правилно ли пише между две линии, може ли да повтаря и рисува прости фигури; има ли понятие за “ляво” и “дясно”; координирано ли е тичането, скачането, хвърлянето, бутането, дърпането; пее ли с желание; слуша ли музика с внимание; възпроизвежда ли ритми;

- *обща емоционална насоченост на поведението /темперамент и активност/*: има ли вид на достатъчно отпочинало, уравновесено и спокойно; темп на работата /страхливо, сковано; плахо, несигурно; отворено, сигурно в себе си; “нахакано”; внимателно, концентрирано; разсеяно, равнодушно; незаинтересовано, замечтано/; с какъв темп рисува или сгъва нещо /бързо; със средно темпо; бавно/, любопитство и желание за учене; как реагира, ако в нещо не успее /равнодушно, без промени в поведението; леко разстроено, малко без настроение; силно разстроено; неопределеност на поведението/.

Върху основата на степента и динамиката на промяна на регистрираното поведение, педагозите определят готовността на детето за обучение в училище с приблизителни понятия като: “изключително добра готовност за училище”, „добра и



много добра готовност за училище", "изключително ниска готовност за училище", "отсъствие на готовност за обучение в училище"<sup>71</sup>.

### ***Фактори от околната среда, които са свързани с психичното развитие в предучилищна възраст-***

С увеличаване на възрастта разликите между скоростта и съдържанието на психичното развитие на отделните деца се увеличават. Някои деца по-бързо и по-лесно научават най-важните неща, към които ги насочват възрастните, други деца – по-бавно и по-трудно. Всеки родител желае най-доброто на своето дете, и поради това се безпокои дали то се развива правилно. Това пък от своя страна стимулира педагозите и психолозите да търсят отговор на въпроса какво може да се направи за детето, за да бъде неговото психично развитие оптимално.

Общозвестно е, че хората, които имат успех в живота, схващат по-добре и по-бързо различните ситуации, имат добро общо психично развитие, не са "глупави", а "интелигентни".

Ето защо доброто психично /умствено/ развитие винаги се е смятало като необходимо условие за постигане на успех в живота, а факторите, които влияят върху доброто умствено развитие, винаги предизвикват огромен интерес в хората и, разбира се много спорове по това кои са тези фактори.

Ясно е, че доброто умствено развитие е необходимо условие за постигане на успех в живота. Дали обаче това условие е достатъчно? Т.е. човек с добро умствено развитие непременно ли постига успех в живота?

Това пък от своя страна винаги е карало педагозите и психолозите да полагат големи усилия, за да разберат две неща: 1/ кои фактори гарантират добро общо психично развитие, и 2/ каква е връзката между общото равнище на психичното развитие и постигането на успех в живота.

Общото равнище на развитието на психиката се регистрира като на детето се дадат за решаване задачи от разнообразни сфери на познанието.

Като се знае *типичната трудност* на задачите, която повечето деца на определена възраст решават, може да се направи извод дали психиката на конкретно дете изостава от типичната или я изпреварва. Тази оценка на психичното развитие се означава с понятието "коефициент на интелигентност".

---

<sup>71</sup> Тези данни са представени в статията: Бижков, Г., Н.Попов. Историческо развитие и съвременно състояние на проблема за диагностика на готовността на децата за училище. – В кн.: Бижков, Г. и др. Диагностика на готовността на децата за училище. София, Св. Кл.Охридски, 1996, с. 11-30.

Коефициентът на интелигентност е косвен показател за общото равнище на психично развитие. Наистина, негласно добрият коефициент на интелигентност като че ли означава, че той и по-нататък ще бъде такъв, и притежателят му ще може да постигне повече от връстниците си, а недобрият коефициент на интелигентност пък като че ли завинаги ще си остане с човека.

Така или иначе, за измерване на общото психично развитие /коефициента на интелигентност/, са положени много усилия: за изследване на неговата динамика през живота на човека, и за връзката му с мястото, което човекът заема в структурата на обществото. Ето някои изводи на психолозите.

*Фактори, които оказват влияние върху развитието на психиката.*

1. Едно ясно и очевидно условие за нормално психично развитие е детето да възприема разнообразна околна среда /природна и социална/ и да има възможност да експериментира с нея /т.е. да играе/.

Деца, които живеят в отдалечени изолирани региони на земното кълбо, в еднообразна среда и без играчки, изостават с няколко години в познавателното си развитие от американските деца.

Деца, които през първата година от живота си не са получавали достатъчно информация /били са отглеждани в детски ясли с повече от една възпитателка на 10 деца/, през втората година от живота започват да показват забележимо изоставане в психичното развитие.

2. Най-сериозният фактор, който влияе върху общото психично развитие на детето /т.е. върху коефициента на интелигентност/, е образованието на майката.

Майките на деца с висок коефициент на интелигентност имат високо вербално /езиково/ равнище, съчувстват на своите деца, избягват много строгите наказания и ограничения, добре стопанисват жилището си, децата им спазват определен режим.

3. Силно въздействие върху общото психично развитие има социалният слой, в който живее детето. Например при осиновяване на дете от социалнослаба група неговият коефициент на интелигентност достига този на доведените му братя и сестри, и надхвърля този на биологичните си братя и сестри. Ниският социален слой е фактор, който сам по себе си задържа психичното развитие на децата, живеещи в него.

4. Шумът и хаосът в жилището също сами по себе си въздействат задържащо на общото психично развитие.

5. Броят на децата в семейството е фактор, който е свързан пряко с общото психично равнище на децата. Въпреки разпространеното мнение, зависимостта тук е обратната: колкото повече са децата в семейството, толкова по-малък е техният измерен коефициент на интелигентност.

Това се илюстрира с хипотезата за “интелектуалния климат в семейството” на двама холандски изследователи /Zajonc и Marcus/, които през 1973 г. са направили диагностика на психичното развитие на 380000 холандски младежи, постъпващи на военна служба. Оказало се, че коефициентът на интелигентност на младежите е толкова по-малък, колкото повече братя и сестри има *между* съответното дете и първото дете в семейството. Този резултат озадачил изследователите и те се опитали да го обяснят по следния начин.

Във всяко семейство съществува определен “интелектуален климат”, който зависи от броя на децата в семейството. Всеки член на едно семейство /родител или дете/ има определено интелектуално равнище, което зависи от неговата възраст и натрупания от него жизнен опит. Очевидно най-високо е интелектуалното равнище и опитът на най-възрастните членове на семейството /родителите/, и най-ниско е това равнище на най-малките членове на семейството, като при новороденото дете интелектуалното равнище фактически отсъства. Следователно колкото по-голям е броят на по-малките деца, толкова по-нисък е средният “интелектуален климат” в семейството. Съответно толкова по-малка възможност имат най-малките членове на семейството да общуват продължително и задълбочено с най-опитните членове. Вместо това, през по-голямата част от своето време те общуват хаотично с малкоопитни членове на семейството /по-големите и по-малки братя и сестри/, и този факт очевидно задържа тяхното общо психично развитие. Като следствие от това първото дете в семейството обикновено се развива по-добре от своите братя и сестри.

В крайна сметка факторът, който оказва най-силно влияние върху успеха в живота на детето, не е общото психично развитие /коефициентът на интелигентност/, както повечето хора са склонни да смятат, а социалният слой, в който живее детето.

## Развитие на психиката в начална училищна възраст

### *Обща характеристика на началната училищна възраст.*

Краят на предучилищната възраст завършва с постъпването на детето в първи клас.

Началното училище е спонтанно /интуитивно/ появила се обществена структура като противодействие на своето отсъствие. Развитието на човешката нервна система и психика в един момент от своята еволюция /най-вероятно/ е стигнало до препятствия поради ранния край на детството и поради това рязката промяна в психичното развитие на подрастващите индивиди, следствие от което е била невъзможността те да възпроизведат съществуващата социална структура. Т.е. преди появата на началното училище най-вероятно са съществували социални структури, изискващи познания и поведение, надхвърлящи възможностите на психиката на новопоявяващите се индивиди, въпреки че психичното и физическо развитие на 7-годишните деца позволява участието им в съвместното поведение на възрастните хора /каквато социална практика съществува в много непромишлени и бивши промишлени региони.

В начална училищна възраст се развиват окончателно всички компоненти на фината моторика /фините движения с мускулите/. Към трети клас почеркът е най-красив, детето изработва сложни предмети с много детайли по трудово обучение.

Фактът, че началното училище се е появило стихийно преди повече от 2000 години /без съответните научни теории и експериментални изследвания/ означава, че неговите граници във възрастта на човека са фиксирани генетично /устойчиво/, т.е. те са биологично предопределени. И наистина, за време от порядъка на 2-3 месеца психиката на 6-7-годишните деца се променя от състояние “не може да тръгне на училище” до състояние “трябва да ходи на училище”.

До началото на глобализацията всяка човешка общност е решавала кога да започне обучението на своите деца в училище самостоятелно. Удивително е съвпадението във възрастта на децата, на която те трябва да тръгнат на училище между общества, които не са имали възможността да въздействат едно върху друго: тази възраст е между 6½ и 7½ години. Това означава, че към края на шестата година в психиката на детето наистина нещо се променя, което му дава възможност да ходи на училище заедно с други деца. Удивително е и това, че за тази промяна няма дума в езика на нито едно общество, а това означава, че за нея няма и понятие. Това от своя страна означава, че промените в психиката, които позволяват на едно дете да посещава училище, не се изразяват в появата на ново психично качество, а в някаква степен на промяна на вече съществуващи качества.

Физиологичен показател за това, че краят на шестата и началото на седмата година от живота е нов период в развитието на индивида, съответстващ на нов начин

за приспособяване към околната среда /изграждане на нови видове поведение и отразяване на нови видове обекти от околната среда/, е появата на първите *постоянни* зъби.

Тяхната поява означава, че генетичният код подготвя индивида окончателно за съществуването му до края на индивидуалния му живот. Следователно психичните качества, които започват да се изграждат в индивида в начална училищна възраст, са последни /най-конкретни, окончателни/ в тяхната генетично фиксирана структура, върху тяхна основа повече не предстои изграждане на други качества на психиката и са тези, които трябва да позволят на индивида да съществува в неорганизирана от възрастните околна среда, т.е. в социалната структура на човешката група, и да се възпроизведе.

Това означава, че върху основата на качествата, изграждащи се след началото на начална училищна възраст, индивидът вече може да продължи да съществува до края на живота си /за разлика от качествата, изградени преди това/, т.е. ако те не бъдат изградени, индивидът съответно не би могъл да се приспособи към околната среда. Поради това социалната структура на човешката група измества родителите от въздействието им върху психиката на децата и поема управлението /започва да влияе пряко/ върху тяхното психично развитие, за изграждане на окончателните психични качества на индивидите, необходими им за възпроизвеждането на *социалната* структура. Това става с появата на началното училище, а по-късно и следващите надградени върху него степени на образователната система.

Първоначално социалната структура управлява развитието на психиката само на една част от децата, необходими за възпроизводството на по-високите й слоеве /свещеници, обслужващ персонал/. С увеличаване броя на индивидите и броя на слоевете на социалната структура се усложнява веществената и социална среда, заобикаляща човешката група. Това вече изисква наличието във всички индивиди от човешката група на нови психични качества, които не са генетично фиксирани, и съответно поемането на управлението на тяхното изграждане от социалната структура във всички деца /т.е. задължително/.

Индивидуалните различия в психичното развитие между отделните деца обаче са доста големи и надхвърлят природната /традиционна/ годишна единица за интервал от време в човешкото понятие за време.

Това означава, че постъпването в първи клас трябва да отговаря едновременно на две противоречиви условия: да съвпадне с генетично предопределения край на “предучилищното” детство, и в същото време да се осъществи в един момент от времето за всички деца /поради относително консервативния характер на социалните структури, които трябва да създават образ на нещо съществуващо изключително продължително във времето в психиката на възприемащите ги индивиди/ /вж. египетските пирамиди, които са компонент от възпитателна *социална* структура/.

Отделните човешки общества решават това противоречие по два главни начина:

1. Най-променливите социални структури правят компромис между внушаващия характер на социалната институция “училище” и биологичното развитие на децата, и започват да приемат деца за обучение в първи клас след индивидуална оценка на психичното развитие на всяко отделно дете. Например такава е социалната практика във Великобритания: учениците в първия училищен клас се приемат три пъти през годината: през месеците септември, януари и април на текущата учебна година. По този начин родителите и учителите не се колебаят относно училищната зрелост на детето: вместо през септември то може да постъпи в училище например през януари или по-късно. Такава е била и практиката в някои български училища през 19 век.<sup>72</sup>

2. По-малко променливите социални структури определят постоянна възраст за постъпване в училище /в съответствие с възпитателния характер на социалните институции/, но поради неотменимите биологични закономерности в развитието на детската психика правят негласни корекции за началото на училищното обучение. Тези корекции от своя страна са два типа:

- в комунистическите тоталитарни режими се допускаше механизъм за “повтаряне” на първи или втори клас в съответствие с готовността на детето за училищно обучение;

- в демократичните общества в континентална западна Европа и САЩ този процес на негласната корекция на началото на училищното обучение пък от своя страна преминава през два етапа /досега/ във времето:

- Първите 60 години от 20 век. Измерва се готовността на всяко дете за обучение в училище, и в съответствие с нея то се изпраща точно на определената възраст в един от два типа училища: А/ училище за деца със средна /типична/ готовност за училищно обучение, и Б/ “училище” за деца, които не са достигнали готовност за училищно обучение. Във връзка с това от началото на 20 век започва трескаво изработване на многобройни начини за оценка на готовността за обучение в училище /”тестове”/ от частни и държавни производители. Тъй като готовността за обучение в училище няма интуитивно понятие, отделните тестове силно се различават по измерваните качества на психиката, като следователно измерват различни неща, т.е. някои тестове я измерват в по-голяма степен, а други – в по-малка степен, като техните различни първоначални варианти са регистрирали *различна* степен на готовност за училище на *едно и също* дете. Очевидно обаче не съществува родител, който би одобрил изпращането на детето му в училище за деца, които не са достигнали равнище на готовност за училищно обучение, върху основата

---

<sup>72</sup> Тази информация е заимствана от статията: Бижков, Г., Н.Попов. Историческо развитие и съвременно състояние на проблема за диагностика на готовността на децата за училище. – В кн.: Бижков, Г. и др. Диагностика на готовността на децата за училище. София, Св. Кл.Охридски, 1996, с. 11-30.

на неизвестен тест, измерващ неизвестно какво. Това създава социално напрежение в обществената структура, което заплашва нейната устойчивост<sup>73</sup>.

- Последните 40 години от 20 век. Социалната структура на страните от световната демократична общност вече обхваща почти изцяло възпитанието на децата от ранна възраст, и *изцяло* възпитанието на децата от предучилищна възраст в детски градини. След цялостното включване на децата от предучилищна възраст в социалната структура на детските градини през последните 20-30 години, моментът на “преминаване” от детската градина в първия училищен клас се “разширява” във времето и се превръща в доста голям “интервал”, съизмерим напълно с разликата в настъпването на готовността за училищно обучение между отделните деца, т.е. 1-2 години. Обществото започва да обединява юридически детските градини с началните училища в една структура; към началните училища се създават “подготвителни”, “предварителни”, “класове за готовност” и т.н. класове /които фактически представляват детска градина/, отделни деца се възпитават по “индивидуални планове”, като детето посещава “училището”, но за родителя е вече трудно да определи по кой индивидуален план, в кой предварителен или подготвителен “първи” клас то се обучава, като по този начин социалното напрежение спада до допустими равнища. Тенденцията на този процес е, че детската градина се обединява с началното училище в единна възпитателна структура. В крайна сметка това води фактически до възприемане на първия начин за начало на училищно обучение, а именно: чрез индивидуална оценка на готовността на всяко отделно дете.

Изискванията на училищното обучение към първокласниците са приблизително следните:

1. Детето да е в състояние да отиде до училището и да се върне от него. /т.е. да не се загуби по пътя на отиване и връщане, който може да бъде и доста продължителен/. Това означава, че разполагането на предметите освен в пространството трябва да става и във времето, т.е. да е изградено понятие за време най-малко от порядъка на едно денонощие.

2. Детето трябва да е в състояние да изпълни задачите, поставени му от педагога за самостоятелна работа в къщи за следващия ден или за няколко оставящи дни до края на седмицата. Това означава, че изграденото понятие за време трябва да бъде от порядъка на традиционния единичен седмичен интервал от време в човешката психика

3. Детето трябва да е в състояние върху основата на вече усвоени знания да усвои нови знания. Това означава, че знанията, получавани в по-късни моменти в

---

<sup>73</sup> Художествена илюстрация на този процес е представена в американския игрален филм “Форест Гъмп”.

училище /а и след края на индивидуалния живот/ трябва да бъдат отнасяни /сравнявани/ със знанията, получени от първите дни след постъпването в училище и всички следващи моменти, и върху тяхна основа да се усвояват нови знания. Това от своя страна означава две неща: първо, че понятието за интервал от време, в което са разположени другите психични образи, трябва да бъде от порядъка най-малко на една година, и второ, че всички усвоени знания от момента на постъпване в училище трябва да бъдат включени в структурата на психичния образ за другите психични образи /т.е. съзнанието/. Това означава, че понятието за времето до края на живота вече не трябва да бъде прекъснато, а *непрекъснато*. В съответствие с това и съзнанието от постъпване в училище до края на живота трябва да бъде непрекъснато. Това качество на психиката все още го няма в предучилищна възраст и към момента на постъпване в училище, то се появява именно в този момент, и означава готовността на детето за училищно обучение. Това е и главното достижение на психиката в начална училищна възраст. Очевидно нито един тест за диагностика на готовността за обучение не може да измери нещо, което все още не съществува, затова готовността за обучение се измерва косвено чрез динамиката на другите психични качества. Наличието на готовност за обучение в училище може единствено да бъде *констатирано* едва след няколко месеца обучение в училище, т.е. *след* появата на това качество.

Затова в ежеднезната реч се казва, че детето става “съзнателно” *след* като тръгне на училище /но то не е “съзнателно” преди това, въпреки че има съзнание в някои моменти за други моменти/. Или казано с по-битова реч, след тръгване на училище детето започва да помни. /„УЧЕНИК ПО-МЛАД ОТ 6 ГОДИНИ НЕ СА ПРИЕМА В УЧИЛИЩЕТО”/.

Физиологичен показател за този процес е фактът, че между 6 и 7-годишна възраст в развитието на мозъка се ускорява развитието на неговите челни области. Тази част от мозъка е пряко свързана с разполагането на поведението във времето и планирането на поведението, т.е. с развитие на възприемането на времето<sup>74</sup>.

4. В училище детето трябва да възприема една част от околната среда /т.е. да насочва вниманието си/ най-малко в продължение на 20 минути, като след това още няколко пъти по толкова насочи вниманието си към друга част от околната среда. Това означава, че психиката трябва да е насочена /т.е. мотивирана от съответна емоция/ към по-нататъшно възприемане на околната среда.

5. За усвояване на предлаганите в училище знания трябва да е налице някаква степен на изграденост на понятията за главните компоненти от околната среда, и качеството от вече съществуващи понятия да се изграждат нови понятия /т.е. някакви знания и някакво равнище на познавателните /”когнитивни”/ способности.

---

<sup>74</sup> Това твърдение е представено в книгата: Butterworth, G., M.Harris. Principles of developmental psychology. London, Taylor&Francis, 1994.



6. В училище детето трябва да изпълнява предлаганите от педагога задачи, и да е в състояние да общува нормално с другите деца. Т.е. необходима е степеня на отразяване на социалната среда, достигната в предучилищна възраст, т.е. съвместно поведение с група деца и изграждане на структура на групата с тях.

Всичко това означава, че поведението на децата през този период е насочено към усвояване на обекти от околната действителност, които са различни от отношенията между тях. Т.е. чрез поведението си децата усвояват знания за околната среда, необходими за изграждане на отношения между тях през *следващия* възрастов период /юношеската възраст/. Познавателният интерес през този период има психични образи, насочващи детето към отразяване на обекти, които не са част от неговото поведение, т.е. към учене.

И наистина, като че ли през тази възраст децата с най-голям интерес /желание/ учат. Те изпълняват усърдно всички задачи, поставяни от педагозите и околните възрастни /поради което поведението е различно от това в предучилищна възраст, и относително сходно с това в ранна възраст/.

Структурата на детската група в училище зависи в по-голяма степен от педагога, и в по-малка степен от изградените отношения между децата. Учителят има най-голям *авторитет* в класа. Одобрението от страна на възрастния увеличава *социометричния статус* на отделно дете /т.е. променя спонтанно възникналите между децата отношения/. Например ако възрастният хвали в случаен ред точно определени деца, техният социометричен статус се повишава. Децата съобщават на учителя забелязани от тях нарушения на правилата, установени от него.

Поведението в начална училищна възраст е устойчиво /“еднообразно”/ поради това, че съзнанието вече е *непрекъснато* във времето.

Детето вече не е “импулсивно”. Т.е.. поведението му не е различно в различни моменти в зависимост от съществуващите в конкретния момент емоционални психични образи без връзка и въпреки съществували преди това образи, както е това във всички предшестващи възрастови периоди, тъй като съзнанието /”паметта”/ в тези предшестващи периоди съществуват в неголеми и непоследователни интервали от време /те са “откъслечни”/.

От седмата година нататък емоционалното състояние във всеки един момент е свързано със /съответства на/ всички съществували преди това.

Напротив, поведението в начална училищна възраст /и във всички следващи възрастови периоди/ се причинява от *всички* емоционални образи, съществували от появата на непрекъснатия характер на съзнанието, върху основата на тяхното място в единната структура на понятията.

Т.е. “съподчиняването на мотивите” не е *само* в рамките на отделни интервали от време, а за цялото време от тръгване на училище. Съподчиняването на мотивите

/т.е. “волята”/ вече е постоянно качество на психиката до края на живота, а не временно появяващо се /както е това в предшестващите възрастови периоди/.

Поведението в начална училищна възраст става относително устойчиво. Детето е в състояние да управлява своя познавателен интерес във вида, в който той съществува, от появата на непрекъснатия характер на съзнанието към седмата година от живота. В поведението на детето не се забелязват големи промени, свързани с изграждане на групов структура, което пък от своя страна най-силно резонира в психиката на околните възрастни хора /тъй като има най-силен приспособителен смисъл/.

Тази особеност на детското поведение в начална училищна възраст /относителната му устойчивост, отсъствието на забележима динамика, и насочеността към усвояване на предлаганите от възрастните обекти/, е причина за лаконичността на описанията на детската психика през този период. Това е забелязано отдавна от хората, обясняващи по някакъв начин детската психика. Зигмунд Фройд е означил началната училищна възраст с понятието “латентен”, т.е. “скрит” период, на повърхността на който няма впечатляващи промени, т.е. през който става нещо, което не се забелязва, т.е. в крайна сметка труден за описание. Това, което е забелязал Ерик Ериксън в началната училищна възраст, е “трудолюбието” и “чувството за вина”, т.е. насочеността на детската психика към усвояване на знания и негативната емоция, ако това не се осъществява поради някаква причина.

### ***Развитие на мисленето в начална училищна възраст.***

Мисленето очевидно е процесът, който се развива най-интензивно в начална училищна възраст. Изграждат се много нови понятия, които се включват в структурата на вече съществуващите понятия, която вече е непрекъсната във времето.

Показател за развитието на мисленето е *произволната* памет, т.е. “волевата” памет, т.е. възможността на детето *съзнателно* да възпроизведе психичен образ, за който има изградено понятие. /Психичните образи, за които няма изградени понятия, се пазят в *непроизволната* памет, т.е. “неволевата” памет, и те само се разпознават, узnavат, но не могат да бъдат възпроизведени *съзнателно*/.

Например ако на 4-годишно дете се покажат 12 картинки, след известно време то разпознава всичките 12, но е в състояние да възпроизведе само 2-3 от тях, за разлика от 10-годишно дете, което може да възпроизведе 8 картинки<sup>75</sup>.

Интензивността на задаване на въпроси е голяма и е свързана предимно с усвояваните в училище знания /т.е. с поведението, което се изгражда в момента, а не

---

<sup>75</sup> Този експеримент е описан в книгата: Mussen, P. Child development and personality. New York, Harper & Row, 1984.

с поведението, което предстои да се изгради в следващия възрастов период/. Детето престава да задава въпроси за поведението на героите от телевизионните сериали /което е типично за предучилищна възраст/, но затова пък интензивността на тяхното гледане се увеличава, тъй като то с огромен интерес наблюдава /отразява/ обектите от социалната среда /но без да извършва поведение с тях/. Поради тази причина в начална училищна възраст се появява силен интерес към мелодиите и песните, с които са означени обекти от социална среда на възрастните. Детето научава естрадните песни и изпълнители, и с удоволствие слуша неголям брой песни часове наред.

Поради особеностите на психиката в начална училищна възраст нейните промени се описват с количеството знания, които детето е усвоило. Това фактически е съдържанието на учебниците от първи до четвърти клас. Тъй като е безсмислено да се възпроизвежда съдържанието на детските учебници в описание на развитието на психиката /те са общодостъпни/, изследователите описват психиката в този период главно чрез отклоненията от усвояването на знанията от отделни деца.

### ***Отклонения от типичното поведение в начална училищна възраст***

Най-типичното отклонение в усвояването на преподаваните знания е *изоставането в четенето*. То има две форми: *общо изоставане в четенето* и *специфично изоставане в четенето*.

Общото изоставане в четенето винаги е съчетано с голям брой други отклонения в психичното развитие: нарушаване на възприятието, координацията на движението, речта и езика. Общото изоставане в четенето се среща еднакво често и при момичетата, и при момчетата, и е по-неблагоприятно отклонение от типичното психично развитие. Голяма част от децата с такива трудности по-късно заболяват от психични болести.

Специфичното изоставане в четенето се среща 3-4 пъти по-често при момчетата, отколкото при момичетата, и на фона на запазени като цяло познавателни способности, като са възможни добри постижения и успехи по другите учебни дисциплини, въпреки че децата имат трудности и при тяхното усвояване.

Специфичното изоставане в четенето се изразява в:

- трудности в използването на устната и писмена реч, трудности в правилното написване на думите;

- трудности в буквения и звуков анализ на думите /които се запазват и след като детето се научи да чете, като то никога не изпитва удоволствие от четенето/;

- трудности в кодирането и структурирането на всяка информация /например разчитане на морзова азбука, или друга знакова система/; трудности в установяване последователността между обектите /например децата трудно запомнят месеците в годината/.

Изоставането в четенето обикновено се съчетава със слаба концентрация на вниманието, неспокойствие, силна импулсивност.

При децата, отглеждани в големи семейства /с 3-4 и повече деца/ по-често се среща изоставане в четенето и недостатъчно развитие на речта.

Децата, които трудно се обучават да четат, много по-често от другите имат по-късно и други отклонения от типичното поведение.

В начална училищна възраст при някои от децата се появява неадекватно поведение /отклоняващо се, асоциално, агресивно/. То се изразява в: лоши отношения с другите деца /чести караници и побоища, агресивност, демонстративно неподчинение, лъжливост, разрушителни действия, кражби/

Децата, които в начална училищна възраст са били агресивни и предизвикателни, с голяма вероятност по-късно проявяват асоциално поведение.

Социалната неадаптираност се среща десет пъти по-често при момчетата, отколкото при момичетата.

Агресивността при момичетата е толкова по-голяма, колкото по-малки са доходите на бащата<sup>76</sup>.

Началната училищна възраст завършва с началото на половото съзряване към трети-четвърти клас, когато общият емоционален фон в психиката и познавателният интерес се преориентират към изграждане на отношения с връстниците и групи с тях.

## Развитие на психиката в юношеска възраст

### *Обща характеристика на юношеската възраст.*

---

<sup>76</sup> Тези данни са представени в книгата: Rutter, M. Heloping troubled children. London, Penguin Books, 1984.

Юношеската възраст започва с началото на половото съзряване, което при повечето хора започва на възраст 10-11 години /въпреки че може да започне и доста по-рано или по-късно/.

Юношеската възраст е последният период от детството, прибавен най-късно в историческото развитие на човека. Неговата горна граница не е ясно очертана и при отделните хора и човешки общности тази граница нормално се колебае във времето с интервал от 3-4 години.

Историческа тенденция на юношеската възраст е увеличаването на периода между физиологичното /полово/ съзряване и социалното съзряване, което причинява появата на нови възрастови периоди в детството. Например много професии, типични за средните и високите социални слоеве, не могат да бъдат усвоени никога през живота, ако тяхното усвояване не започне в юношеска възраст. Човек не може да стане добър лекар, адвокат, финансист, програмист, ако не започне да се подготвя за тези професии от 16-17-годишна възраст. Докато младежът усвоява такава професия, родителите му осигуряват неговото съществуване, т.е. периодът на детството се удължава в съответствие с все по-сложната съвместна дейност на хората. Все по-голям брой професии изискват продължително, при това започващо отрано /"висше"/ образование.

Традиционно в България е прието периодът на половото съзряване /от 10-11 до 13-14-годишна възраст/ да се нарича "юношеска възраст", а последният период от детството, който е между края на половото съзряване и настъпването на юридическата зрялост, да се нарича "ранна младежка възраст".

Поради неустойчивата генетична фиксираност на възрастта, на която започва и завършва половото съзряване, тези периоди започват и завършват при всеки отделен човек, при всяка отделна човешка група, и в рамките на 2-3 поколения в една и съща човешка група, в различен момент, който се колебае в границите на 3-4 години. Т.е. индивидуалните колебания на началото и края на половото съзряване са съизмерими с продължителността на юношеската и ранната младежка възраст, поради което в много европейски езици няма дума /и съответно понятие/ за край на половото съзряване. В тези езици, в които такава дума има, тя е променила означавания от нея момент във възрастта само за 80-100 години.

Самото понятие "юноша" се е появило във всички европейски езици преди 1-2 века, и в нито един език не е определен ясно началото и краят на този период от детството.

Поради тази причина западноевропейската и американската традиция в психологията не свързват горната граница на юношеската възраст с края на половото съзряване, а я определят приблизително като моментът, в който завършва детството, т.е. като краят на детството.

Краят на детството обаче е доста неопределен момент, освен това детството очевидно завършва известно време след края на половото съзряване.

Неяснотата по отношение на това кога завършва детството намира израз във факта, че във всяко конкретно общество младият човек започва да носи отговорност за постъпките си изцяло /като всички възрастни хора/ на различна възраст, като границите на този момент са между 18 и 22 години.

Освен това възгледите за края на детството в едно и също общество се променят бързо: за последните 60-70 години в повечето общества възгледът за края на детството се е променил поне няколко пъти.

Нещо повече, в различните региони на една и съща страна човек става отговорен за постъпките си на различна възраст.

Например в САЩ 18-годишните младежи в някои щати носят пълна отговорност за постъпките си, а в някои щати само частична отговорност.

В повечето американски щати алкохол се продава само на хора, навършили възраст 21 години.

В различните щати навършилите 18-годишна възраст имат право да подписват само определени видове договори, а други видове договори нямат право да подписват, въпреки че след 18-годишна възраст всички американци имат право да участват в избори.

Поради всичко това в западноевропейската и американската психология с понятието “юношеска възраст” се означава целият период от началото на половото съзряване до достигане на юридическа зрялост /от 10-11 до 19-20-годишна възраст/.

Ето защо в този раздел в съответствие с европейския цивилизационен избор на малцинствата в този регион, с понятието “юношеска възраст” е означен целият период от началото на половото съзряване до настъпването на юридическата зрялост. Все пак трябва да се има предвид, че психиката на децата от 10 до 13-годишна възраст се различава значително от психиката на младежите от 14 до 19-годишна възраст.

Юношеската възраст е по-особен период в психичното развитие, в сравнение с предшестващите.

Юношеската възраст е последният период от детството, тя е *краят* на детството. През цялото детство детето се приспособява не към околната среда, която заобикаля възрастните, а към околна среда, която възрастните са организирали за него. Това не е така единствено за юношеска възраст, през която детето трябва да се приспособи не към организирана за него от възрастните околна среда, а към околната среда на възрастните хора.

Обществото постепенно прекратява организирането на познавателния интерес на децата, а родителите постепенно прекратяват осигуряването на възможността за

осъществяване на познавателния интерес. Като цяло възрастните постепенно прекратяват организирането на околната среда на децата.

В юношеска възраст младежите започват да усвояват този компонент /”ниша”/ от отношенията между хората, който по-нататък ще им даде възможност да съществуват, т.е. към който ще се приспособят.

От тази гледна точка в юношеска възраст психиката трябва да претърпи окончателна, завършваща цялото детство промяна, в резултат на която поведението трябва да се изгради до едно минимално точно определено равнище, позволяващо по-нататъшното съществуване на индивида. Успешното осъществяване на тази промяна в психиката в юношеска възраст зависи от успешното осъществяване на промените във *всички* предишни периоди от детството. Това означава, че юношеската възраст сумира в себе си /акумулира/ всички адекватни и неадекватни тенденции в психичното развитие през цялото детство. Затова именно в юношеска възраст се проявяват във видим, явен вид в поведението всички качества на психиката, изградени през цялото детство.

Съществуването на младия човек започва да зависи все повече от неговото място в социалната структура на обществото от възрастни индивиди /с ясно възприемана тенденция във времето към зависимост само от това/, а не толкова от мястото му в групата от връстници.

Ето защо психиката и поведението на юношата са насочени към възпроизвеждане /усвояване/ на поведението между възрастни хора.

През първия подпериод на юношеската възраст /периода на половото съзряване/ юношата възпроизвежда реалното съществуващо /не като игра/ поведение на възрастните в отношенията си с *връстниците*. С началото на половото съзряване в децата се появява силен стремеж към изграждане на големи групи с други деца /до 15-20 деца/. Тези групи имат свой лидер и социална структура с няколко слоя /равнища/. Авторитетът на лидера за децата от групата става по-голям от авторитета на учителя. Децата престават да съобщават на учителя забелязани нарушения на правилата в класа, установени от него.

През втория подпериод на юношеската възраст /ранната младежка възраст/ по-силният стремеж е към заемане на място в социалната структура на възрастните /а не толкова в групата от връстници/. Тъй като обществото противодейства на този стремеж, младежите от своя страна противодействат на него и създават социална структура от младежки групи в голям териториален регион, с която възпроизвеждат реалната /не като игра/ социална структура на своето общество /създават ”юношеска субкултура”, появява се силен интерес към социалните понятия, означавани с мелодии и танци, т.е. интерес към възприемане на музиката/, и се стремят със своята социална структура /като отделни групи/ да заемат място в социалната структура на обществото.

Големината на младежките групи след края на половото съзряване /14-15-годишна възраст/ силно намалява, като се увеличава силно нейната

вътрешносоциална организираност. Групите са не по-големи от 5-7 младежа, с ясно изградена структура от отношения между отделните участници.

Стремежът на младежите е първоначално с групата си като цяло да се включат в социалната структура на възрастните, и тъй като възрастните като правило не допускат това да стане, към края на юношеската възраст тези групи се разпадат, и младежите се включват индивидуално в социалната структура на обществото, като си избират професия /т.е. поведение/.

През първата половина от юношеската възраст зависимостта на юношата от връстниците е по-силна, а през втората половина от юношеската възраст се изграждат механизми за противодействие на натиска на групата.

В юношеска възраст физиологичното съществуване на детето започва да зависи все повече от *всички* вече съществуващи /изградени/ образи на обекти от околната среда и изграденото в съответствие с тях поведение /а не само от изградените по време на юношеска възраст/.

Нервната система вече е изградена в съответствие с нейната генетично фиксирана последователност, и в нея вече няма предвидени участъци за отразяване на все още неотразени отделни компоненти на околната среда.

Познавателният интерес започва да се появява не когато в психиката *няма* образи на физиологични емоции /както това е било в предшестващите възрастови периоди/, а напротив, когато *има* такива образи.

В съответствие с това познавателният интерес става значително по-малък, когато е осигурен физиологичен комфорт на младежа от други индивиди. Това се изразява в: 1/ намаляване интереса към училището и намаляване на успеха на много деца, които преди това са имали висок успех; и 2/ за усвояване на новите знания е необходима причина /”мотив”, емоция/, *различна* от познавателния интерес.

Т.е. за да учи детето е необходимо системата от съподчинени мотиви да се реструктурира /да се разменят нейни йерархични равнища/, като в нейното най-високо /или най-дълбоко, което е едно и също/ равнище вече не присъства познавателният интерес, а физиологичното уравновесяване /съществуване/ на индивида.

Това означава, че на най-високото равнище в структурата на понятията за своите емоции се намират емоции, отразяващи генетично фиксираното физиологично състояние на индивида, а познавателните емоции се появяват *тогава, когато* физиологичното състояние се отклонява от оптималното фиксирано.

В психиката на детето тази *размяна на равнищата на емоциите* /която протича само един път в живота в началото на половото съзряване, и следователно никога дотогава детето не е имало психичен образ за такова качество на своята психика/ се изразява с появата в психиката на нещо ново, непознато, неизвестно, детето е удивено, и е необходим известен интервал от време /от порядъка на няколко



месеца/, докато то си изгради понятие за този нов психичен образ /обект/ и неговата динамика във времето. Това се изживява от детето /а също и от възрастните, които се грижат за него/ като “криза”.

Необходимостта от постоянно съобразяване /”подчиняване”/ на познавателния интерес със съществуващото в конкретния момент физиологично състояние има свой собствен психичен образ на извършване на *усилие* /”воля”/. Осъществяването на познавателния интерес от този момент нататък /началото на половото съзряване/ започва да изисква психичния образ за извършване на *усилие* /”воля”/. Поради това *началото* на половото съзряване е *краят* на началната училищна възраст. Поради това в историческото /стихийно, спонтанно/ развитие на човешката образователна система нейната първа образователна степен /началното училище/ е завършвала с началото на половото съзряване /не по-рано, и не по-късно/: „УЧЕНИК ПО-МЛАД ОТ 6 ГОДИНИ НЕ СА ПРИЕМА В УЧИЛИЩЕТО, И ТО С УСЛОВИЕ ЗА ЧЕТИРЕ ГОДИНИ, ЗА ТОЛКО ВРЕМЕ СА ПРИЕМАТ”.

Децата, които продължават да учат след началото на половото съзряване, са принудени да правят усилия за това, т.е. да са в състояние да извършват такива усилия /т.е. да имат “воля”/. Това е главното достижение /промяна/ в развитието на психиката през юношеска възраст. Ето защо децата от начална училищна възраст не е необходимо да бъдат *убеждавани* да учат, докато след началото на половото съзряване, напротив, е необходимо да бъдат *убеждавани* /т.е. да бъде означавана в тяхната психика връзката между тяхното физиологично състояние по-нататък във времето, и усилията, които трябва да направят, за да учат, *въпреки* физиологичното им състояние в момента на учене/.

С началото на юношеската възраст децата се “променят” и престават да задават въпроси. Това не е случайно, защото те вече не получават отговори на своите въпроси от възрастните.

Това е така, защото към края на начална училищна възраст познанията на детето за материалния свят достигат равнището на познанията на възрастните /те вече не са в състояние да решават домашните работи на ученика/, а познанията на детето за социалната среда /т.е. психиката на възрастните/ достигат равнището на структурата на обществото /която, първо, е неявна, скрита за възприемане поради необходимостта от нейната устойчивост, и второ, поради това е скрита и от самите възрастни, грижещи се за детето/, поради което те вече не са в състояние да отговарят на въпросите му, и в съответствие с това престават да отговарят /.

Родителите престават да “разбират” детето, тъй като не разбират /т.е. не могат да отговорят на/ неговите въпроси. Това се изразява в съвети от вида: ”махай ми се от главата”, “толкова проблеми имам и без тебе”, “отивай /да играеш, на кино, на улицата/”, “стига с тия въпроси”, “повече учи”, “питай учителя по еди-какво си”, “на какво ви учат в училище”, “защо ходиш на училище”, “виж еди-кой си как помага в магазина на баща си, а ти само задаваш глупави въпроси”, и т.н./. Детето се “затваря в себе си” и започва да търси отговорите на интересувашите го въпроси без да ги

задава на възрастните, т.е. да изследва и експериментира с интересувашите го обекти. И тъй като тези въпроси са свързани изключително със социалната структура на човешката група, децата започват да изследват тази структура, т.е. взаимно да я възпроизвеждат и създават в поведението си.

Тази закономерност на психичното развитие се възприема от психолозите като “криза” на детската психика. Кризата продължава няколко месеца и се описва в психологията по следния начин:

В началото на половото съзряване се наблюдава рязко “влошаване” на поведението /т.е. появява се поведение, неодобрявано от възрастните/. Това се изразява в юношеския негативизъм: инат, противопоставяне на възрастните. Отново се появява емоцията /желанието/ “*Аз сам*”, описана в раздела за развитие на психиката в предучилищна възраст. Възрастните забелязват неустойчивостта на детските емоции, свързана със съподчиняването им /описано по-горе в този раздел/.

Педагози са наблюдавали поведението на деца от 4 клас и деца от 5 клас /т.е. на деца *все още* в начална училищна възраст и деца *вече* на юношеска възраст, разликата във възрастта на които е само една година/, и са регистрирали следното. Децата в 5 клас:

- 6 пъти по-често демонстрират инат;
- 9 пъти по-често се противопоставят на педагогическите въздействия;
- 10 пъти по-често се противопоставят на родителите си;
- 42 пъти по-често извършват постъпки, за които знаят, че няма да бъдат одобрени от възрастните.

В началото на юношеската възраст се наблюдава силно увеличаване на негативните оценки за себе си: към 30% от децата се оценяват изцяло отрицателно.

Към 13-14-годишна възраст този процент се увеличава до 50%, а към 15-годишна възраст отново спада до към 30%.

Тази динамика на самооценката говори за наличието на причина /емоция/, стимулираща индивида към промяна на себе си /вносяне на корекции в себе си/. Тук трябва да отбележим, че поне половината от децата все пак оценяват себе си с положителни оценки.

С началото на юношеската възраст силно нараства чувството на тревожност в сравнение с начална училищна възраст. При това е забелязано, че към 11-годишна възраст равнището на т.нар. “междоличностна тревожност” е два пъти по-високо от равнището на т.нар. “самооценъчна тревожност”. Т.е. емоционалното състояние в началото на юношеска възраст насочва детето преди всичко към изграждане на отношения с връстниците. Типични за началото на юношеска възраст са “социалните фобии” - страх от среща с хора, чувство за неудобство от това.

“Криза” в началото на юношеската възраст се наблюдава не при всички деца, а само при 45% от децата, като при 20% от тях кризата е ясно подчертана, а при 25% не е подчертана, но може да се забележи<sup>77</sup>.

### ***Развитие на поведението в юношеска възраст***

Структурата на човешкото общество не е явна, тя не е открита, не е представена никъде за възприемане поради необходимостта от нейната устойчивост, тъй като отделните групи /слоеве/ хора се приспособяват не към природната среда, а към социалната среда, т.е. към други групи от хора /слоеве/. Т.е. едни групи от хора съществуват единствено върху основата на факта, че съществуват други групи от хора.

Поради това правилата за поведение /които са социални обекти/ в различните социални слоеве са различни. Правилата за поведение на по-ниските социални слоеве се изработват и тяхното спазване се организира от по-високите слоеве. Това са юридическите правила /законите/. Правилата за поведение на по-високите слоеве не са юридически, а “нравствени”, “морални”. Правилата за поведение на най-високия социален слой по отношение на другите социални слоеве са биологични, генетично фиксирани, и са в пряко съответствие с веществената /природна, естествена/ същност на биологичния вид “човек”, като разпространяват тази веществена същност върху целия биологичен вид.

Например в социалния слой на работниците силно се цени спазването на установените в обществото забрани, докато родителите от по-високите слоеве предпочитат поведението на децата им да се определя от техните вътрешни подбудителни мотиви<sup>78</sup>.

Ето защо структурата на човешкото общество е скрита, неясна, в *различна* степен за *различните* слоеве от обществото, тя е полупрозрачна, прозрачна само в една посока

Структурата на обществото е явна /открита/ за възприемане само в посоката: по-високите слоеве отразяват структурата само на по-ниските слоеве от обществото. За по-ниските слоеве от обществото образът на структурата на по-високите слоеве и на цялото общество е изграден по такъв начин, че да изключва необходимостта от промяна на обществото.

---

<sup>77</sup> Тези данни са представени в книгата: Аверин, В.А. Психология детей и подростков. Санкт Петербург, Издателство Михайлова, 1998.

<sup>78</sup> Това наблюдение е представено в книгата: Развитие личности ребенка: Перевод с английского. Москва, Прогрес, 1987, с. 191.

Тъй като за по-голямата част от хората структурата на обществото е скрита, неявна, когато юношата започне да се стреми да заеме място в тази структура, неговото поведение за повечето възрастни хора е необяснимо.

Това е причината, поради която възрастните хора /педагозите и психолозите в това число/ не могат ясно да възприемат към кой компонент от обществените отношения се приспособява конкретният юноша, тъй като огромната част от възрастните хора нямат представа за структурата на обществото, в което живеят. Това е причината, поради която възрастните не разбират изцяло поведението на юношите. При това ясно представена е тенденцията: към колкото по-нисък социален слой принадлежат възрастните, толкова по-малко да разбират поведението на юношите.

Например, голяма част от възрастните изпитва отрицателни чувства и чувство на недоверие към юношите. За такива възрастни юношите не се различават един от друг, приличат си, склонни са към нарушаване на правилата, не са трудолюбиви, невъзпитани са, вулгарни, аморални, неблагодарни, безотговорни, непослушни, егоистични, неотзивчиви, не могат да насочат вниманието си към важните неща и в същото време губят часове за маловажни неща, прекарват цялото си време в развлечения /слушане на музика, ходене на концерти/, търсене на сексуални контакти, употреба на наркотици, не могат да разсъждават нормално, стремят се да разрушат създаденото от предишните поколения.

Този възглед за юношите е типичен за всички времена и всички народи. Ето някои типични мнения на родители за своите деца:

“Той никога нищо не прави. Когато го помоля да подреди стаята си, той се оплаква. В състояние е да лежи на канапето и да гледа как майка му подрежда стаята, но никога няма да свърши никаква полезна работа по свое желание”;

“И двамата ми сина напуснаха гимназията и сега живеят в къщи и нищо не работят. Вечерно време изчезват някъде, после спят до обяд и през деня са в къщи и гледат телевизора. Не носят в къщи нито стотинка, аз се грижа за всичко, а те даже не искат да ми помогнат и да свършат елементарна работа в къщи”.

Например ето някои мнения на интелигентни хора за юношите:

“Аз не храня никакви надежди по отношение бъдещето на вашия народ, тъй като той е прекалено зависим от лекомислената младеж, тъй като вашата младеж е изключително безразсъдна. Когато аз бях момче, нас ни учиха да уважаваме и слушаме по-възрастните, но днешните млади хора смятат, че те са най-умните, и не се съобразяват с никакви ограничения”

Хесиод, VIII век преди новата ера

“Ако децата и юношите са обхванати от желание да ходят в кръчми, да прекарват времето си в лоши компании, да се шляят вечер по улиците вместо от уважение към семейството си да бъдат в къщи, ако в тиха и тъмна нощ, когато отдавна би трябвало да са в леглото си и да спят, те са оставени сами на себе си в избор на неограничени и неконтролирани греховни развлечения, тези млади хора са на пътя към гибелта”.

Лоринг, XVIII век

“Трябва да признаем, че нашата младеж има непочтителен, непокорен и възмутително жесток дух”.

Бъртън, XIX век<sup>79</sup>

В действителност обаче юношите не отхвърлят ценностите на възрастните /в частност на родителите си/, и в огромното си мнозинство ги поддържат и уважават родителите си.

Например американско изследване на 1500 ученици от 7 до 12 клас показва, че по-голямата част от юношите са съгласни с мнението на родителите си по следните въпроси:

| Област                 | Съгласни с майката /%/ | Съгласни с бащата /%/ |
|------------------------|------------------------|-----------------------|
| 1. Наркотици           | 83                     | 76                    |
| 2. Образование         | 82                     | 75                    |
| 3. Работа              | 80                     | 73                    |
| 4. Политика            | 78                     | 69                    |
| 5. Избор на приятели   | 74                     | 67                    |
| 6. Религия             | 74                     | 66                    |
| 7. Сексуално поведение | 69                     | 62                    |
| 8. Начин на обличане   | 64                     | 53                    |

Повечето юноши наистина не обичат да помагат на родителите си в къщи, но затова пък се стремят да си намерят някаква работа извън къщи.

Например, днес една трета от американските ученици от горните класове работят някъде поне по 4 часа дневно. Изкараните пари /това са към 200-250 долара

<sup>79</sup> Тези примери са представени в книгата: Rice, F.P. The Adolescent: Development, Relationships, and Culture. New York, Allyn & Bacon, 1996.

месечно/ младите американци харчат само за себе си, в следната последователност: купуване на автомобил, дрехи, козметика, спортни принадлежности, музикални записи.

Всеки следващ възрастов етап разширява кръга на общуване на детето, "адресатът" на общуването, "представеността" на обществото в процеса на общуване. Със всеки следващ етап се променя съдържанието и средствата за общуване. В юношеска възраст адресат на общуването става обществото като цяло.

Най-силният мотив /емоция/ в юношеска възраст е заемането на високо място в структурата на отношенията между членовете на групата. Стратегиите за постигане на този мотив вече съдържат в себе си всички усвоени досега знания за околната среда /социална и материална/ и изградени поведенчески програми. И тъй като нервната система и физическото развитие на юношата имат всички възможности /потенциал/ на възрастен човек /липсва само определено количество неизградени все още понятия/, то юношата е в състояние да усвои и възпроизведе много от професионалните дейности на възрастния, и младият човек с огромно желание и усилия започва да осъществява това.

След началото на половото съзряване юношата се стреми да усвои бързо и ефективно цялостни поведенчески стратегии, използвани от възрастните хора, без да изчаква края на училищното обучение /т.е. без да изчаква общоприетото стандартно отразяване на околната среда и изграждане на компоненти на поведенчески програми, намерили място в учебните планове.

Такова поведение може да се опише с понятието *“сериозна игра”*, заемаща междинно място между детската игра и дейността на възрастния.

Юношата започва да възпроизвежда поведение, които извършва и възрастният човек, но за разлика от целта на възрастния целта на дейността на юношата е да усвои определен вид поведение на възрастните, а не да задоволи потребността, която мотивира такова поведение на възрастния човек.

Пример за такива *“сериозни игри”* са кокетството, заниманията със спорт, усвояването на някаква дейност със всички атрибути на професия извън заниманията в училище, например: радиотехника, работа с компютър, усвояване на чужд език, музикален инструмент, управление на мотопед, автомобил, яхта, самолет и т.н.; усвояване на неявни /скрити/ видове поведение /криминални умения/.

### ***Влияние на физиологичното развитие върху поведението***

Началото на половото съзряване е физиологичен процес на постепенна поява на възможност за възпроизводство. Големината на тялото, ръцете и краката бързо се увеличава и достига размерите на възрастен човек.

С началото на юношеската възраст растежът на тялото се ускорява. Увеличава се теглото. Променят се пропорциите на тялото.

Ръцете и краката се удължават, тялото започва да изглежда слабо, с издължени пропорции.

Момчетата растат най-интензивно на 12-годишна възраст, момчетата – на 14-годишна възраст.

Момчетата достигат 96% от окончателната си височина към 16-годишна възраст, а момчетата - към 18 години.

Хората от по-високите социални слоеве обикновено са по-високи от хората от по-ниските социални слоеве.

Децата, при които половото съзряване започва по-рано, имат по-нисък окончателен ръст от децата, половото съзряване при които е започнало по-късно.

Сроковете на половото съзряване и растежът на тялото са едни от най-променливите качества на биологичния вид "човек", т.е. на неговата генетична програма. С историческото развитие на човека растежът на тялото се ускорява.

Например съвременните хора не са в състояние да облекат рицарските брони и доспехи, които са били използвани от хората преди 400-500 години.

Особено силно се увеличава растежът на хората през този век.

Нормалното здраво момиче днес е с 1,5 - 2,5 см по-високо от своята майка.

В началото на века девойките са достигали окончателната височина на тялото си към 18-19-годишна възраст, днес окончателната височина се достига към 16-годишна възраст.

В края на миналия век мъжете са достигали окончателната си височина към 23-25-годишна възраст, а днес това става към 18-годишна възраст.

За последните 100 години височината на възрастните мъже се е увеличила със 7-9 см.

Например в западна Европа през около всеки 25 години се преразглеждат стандартите за разстоянията между седалките в автобусите и самолетите, и за височината на превозните средства в градския транспорт. Средната височина на 18-годишните холандци днес е над 195 см., и много от тях просто не са в състояние да пътуват в автобус и самолет.

Като цяло днес юношите започват по-рано да растат интензивно, растат по-бързо, стават по-високи и достигат окончателния си ръст по-рано, отколкото хората преди 50 години.

Например през 1812 г. средната височина на американските моряци е била 1,55 м.

Средностатистическият мъж днес носи обувки № 42-43, докато неговият дядо е носил обувки № 39.

Ширината на седалките в Миланската опера "Ла Скала", построена през 1776 г., е била 45 см. Днес седалките са широки 60 см.

Промените в структурата на тялото променят външния вид на юношите.

Юношите наблюдават тези промени и се безпокоят за тях. Те се тревожат по какъв начин промените във външния им вид ще въздействат върху отношенията им с околните хора.

В началото на половото съзряване юношите започват да оценяват себе си, своите качества, външния вид, физическото развитие, развитието на поведението и интелектуалното развитие, социалните умения.

Оценката на всички тези качества от младежа представлява неговата самооценка.

Юношата сравнява своите качества с качества на връстниците и изпитва тревожност, ако качества на връстниците са по-ясно проявени, и силен стремеж в този случай да изгради в себе си качества, които имат връстниците.

Юношите наблюдават и оценяват своята физическа привлекателност, своето съответствие на приетите в конкретното общество стандарти за добре развит привлекателен човек.

Младежите оценяват общия си външен вид, чертите на лицето, теглото, телосложението, зъбите.

Младежите са особено чувствителни към височината, ширината на раменете, профила на лицето.

Девоите обръщат голямо внимание на очите си, формата на краката, талията, гърдите.

Външният вид и физическата привлекателност влияят силно върху адаптацията на юношата към групата, върху социалния статус в групата от връстници.

В началото на половото съзряване юношите растат по-бързо на височина, отколкото на ширина. Ръцете и краката растат по-бързо от тялото. Поради това при много юноши общия вид от тялото е "длъгнест", "костелив", напоящ "върлина", лицето изглежда издължено, носът и брадичката често стърчат.



През втората, половина от периода на половото съзряване тялото израства на ширина, нарастват мускулите, възстановяват се пропорциите между тялото и крайниците.

Хората се различават по конструкцията на тялото си.

Телосложението на хората грубо може да се раздели на три типа:

1. "Ектоморфен тип" телосложение: висока слаба издължена фигура, "костелива", "баскетболен" тип.
2. "Ендоморфен" тип телосложение; закръглена фигура, ниска, пълни и "меки" ръце, крака и тяло.
3. "Мезоморфен" тип телосложение: осреднено телосложение от горните два типа, "атлетичен" тип фигура, с широки рамене, силни мускули, ръце и крака със средна дължина.

Високите и костеливи юноши са недоволни от фигурата си, така както и ниските и "набити" юноши.

Особено страдат девойките с ендоморфно телосложение /ниско и закръглено, тъй като в европейската култура стандартният образ за красива девойка предполага стройно и слабо телосложение/.

Несъответствието на телосложението със стандартните образци в съответната култура предизвиква трудности за юношата в социалната му адаптация към връстниците и възрастните, докато съответствието на телосложението силно улеснява адаптацията.

Юношите с атлетично телосложение са по-социализирани и с по-висока самооценка.

С началото на половото съзряване в психиката се появява емоция, която започва да въздейства върху поведението по посока осъществяване на сексуален контакт.

Илюстрация на появата на тази емоция са надписите в училищните тоалетни, които са изключително със сексуална насоченост.

Огромна част от времето на юношите е посветено на мисли, планове, мечти и разговори за секса и за намиране на сексуален партньор.

Младежите започват да търсят най-достъпните девойки за осъществяване на сексуален контакт.

Девойките, при които ясно изразената емоционалност е съчетана с неизграденост на понятията за социалната среда, и поради това са със занижени претенции за социален статус, се съгласяват с предложенията на всеки младеж за сексуален контакт.

Хората от по-ниските социални слоеве имат много по-ранни и чести сексуални контакти, отколкото хората, от по-високите социални слоеве.

Юношите, които имат приятелка или приятел, осъществяват с него по-рано сексуален контакт, отколкото юношите, които нямат приятел.

Юношите, родителите на които имат либерално /търпимо/ отношение към ранни полови контакти, реализират по-рано полови контакти.

Ранни сексуални отношения осъществяват юношите, които употребяват наркотици /в това число алкохол и тютюн/.

Девоиците, които се отглеждат в семейство без баща /само от майката/ са особено склонни към осъществяване на ранни сексуални контакти. Това е валидно и за девоиците, които се отглеждат във второ семейство на някой от родителите.

Сексуалното поведение на юношите зависи силно от сексуалното поведение на техните връстници, поради силната “конформност” /склонност за спазване на груповите правила/ на юношите. Ако връстниците извършват определен тип сексуално поведение, то много вероятно е, че и всеки юноша, който е член на тази група, ще извърши такова поведение.

### ***Изграждане на юношеска група***

За повечето деца преходът от началното училище към средното е болезнен и фактически представлява стрес. В началното училище децата се чувстват добре защитени, сигурни, имат малко учители и общуват с постоянна група от добре познати деца. В средното училище обстановката изисква много повече усилия за приспособяването към нея, по-враждебна е, децата влизат във взаимоотношения с много по-голям брой други деца, голяма част от които са по-големи и конкурентно настроени, издевателствата от страна на по-големите деца са чести, те дразнят по-малките, отнемат им пари и вещи, физическото насилие е често срещано, учителите са много, класните стаи са много, различни и непрекъснато се сменят.

Този тип стрес се преодолява най-успешно чрез участието на децата в извънучилищни мероприятия, особено зелени училища, летни лагери, екскурзии, където имат възможност в постоянна група от връстници да балансират взаимоотношенията си и си изградят структура с правила за тези отношения.

*Илюстрация* за влиянието на околните хора върху поведението. На хора от всички възрастови групи било предложено да играят поотделно сами в помещение интересна компютърна игра. Отначало хората играели самостоятелно. След това до играещия заставал човек, който започвал да следи играта, да я коментира, да подканя играещия да събере повече точки, да играе по-добре. В резултат се оказало, че:

- децата до 12 години подобрявали своите резултати,

- юношите от 14 до 19 години започвали да играят значително по-лошо след появата на страничен човек,
- хората, по-възрастни от 20 години, започвали да играят малко по-слабо след появата на страничен човек.

От този експеримент се прави извода, че децата от начална училищна възраст реагират най-слабо на външно влияние от околната социална среда, най-силно са податливи на външно влияние са юношите, и по-слабо - възрастните.

С началото на юношеската възраст емоционалният контакт между детето и родителите силно намалява, в същото време силно се увеличава емоционалният контакт между връстниците. Смята се, че този процес трябва да протича плавно. Рязкото прекъсване на емоционалния контакт с родителите е свързан с прекомерно влияние на връстниците върху юношата, с начало на асоциално поведение, с ранно начало на сексуални контакти.

Неумението за включване в група от връстници и оставането извън групата се преживява от юношите като чувство за самота. Това чувство е една от главните емоции, която насочва поведението в юношеска възраст към включване в група. Чувството за самота в юношеска възраст се преживява много по-силно и болезнено, отколкото в по-късните възрасти.

Първоначално юношеските компании се формират стихийно, "стадно". Младежите се събират на обществено място, където наблюдават връстниците си и връстниците ги наблюдават, след което влизат с тях в някакви форми на взаимодействие: на улицата "си приказват", "возят" се на мотопед, мотоциклет или кола, "ходят" на кино, на дискотека, на плаж, и т.н.

В групата от връстници се приема нов юноша, ако той е съгласен с правилата и съществуващата структура на групата. Новият младеж в групата винаги започва включването си в нейната структура от най-ниския статус.

Групата оценява юношата по такива качества на поведението и личността: начин на обличане и държане, умение за извършване на определено поведение, социалният статус на юношата в класа и в другите групи, в които участва, употребата на жаргон.

За да бъде приет определен юноша в компания, той трябва да прилича по тези качества на другите членове на компанията.

Като най-важно умение за включване в някаква компания юношите смятат способността да се възпроизведе поведението и външния вид на другите членове на компанията.

По принцип човек чрез начина си на обличане показва, демонстрира *желанието си* за принадлежност си към определена група от хора. /Ако някаква

група хора е облечена със сходен по стил дрехи, това все още не означава, че всички хора, които се обличат със същия стил дрехи принадлежат към една и съща група.

Дрехите на юношите се различават от дрехите на възрастните хора. Поради тази причина възрастните са склонни да приписват на юношите "бунтарство" /т.е. нежелание за принадлежност към групата на възрастните/, нежелание за възприемане ценностите на възрастните, неконформизъм. В действителност това не е така: юношите не са бунтари, нито неконформисти, напротив, те са много по-големи конформисти от възрастните, но те са конформисти към ценностите на групата от връстници, а цялостната структура от юношески групи в определен регион /юношеската "субкултура"/ е неконформна на социалната структура на възрастните хора в този регион, тъй като тя е противодействие на нея. Юношата не е "бунтар" без своята група и извън нейния състав. Той не е индивидуален, а колективен "бунтар". Изваден от своята група, юношата е изумителен конформист към възрастните, точно толкова, колкото и към връстниците в своята група.

Юношите се обличат по същия начин, по който се обличат другите връстници от тяхната група.

Вниманието към дрехите и прическата е завишено. Юношите експериментират със своята външност с цел да управляват образа за себе си, който създават в околните.

Юношите с най-висок социален статус се обличат най-модерно /т.е. с най-висока степен на приближеност до изградените стереотипи за юноша с висок социален статус. Тези стереотипи са образи на успели юноши - естрадни изпълнители, филмови герои, спортисти и т.н., и се създават от възрастните.

Американско изследване в държавно училище с няколко хиляди ученика през 1991 г. имало за цел да регистрира социалната структура на юношите в това училище и влиянието ѝ върху начина на обличане на младежите.

Юношите разделили самите себе си на следните групи: "спортисти", "изроди", "пънкари", "задръстени" и "богаташи".

"Спортистите" се обличали с дрехи в спортен стил: кожени якета, плетени пуловери, и били като цяло доста небрежни към облеклото си.

"Задръстените" се обличали с дрехи, които не са модерни. Панталоните им били прекалено къси, пуловерите не били красиви, като че ли са ги избирали родителите им, или преди това ги е носил друг човек. "Задръстените" не решили косите си и не им обръщали внимание.

"Пънкарите" обръщали внимание изключително на прическите и гримове, бръснели си веждите, оцветявали косите си в различни цветове, използвали различни перуки.

"Изродите" се обличали само с черни дрехи, най-често кожени, и черни фланелки, ходели с кожени обувки и кожени якета, с обици с Формата на кръст. Косите си оставяли дълги.

“Богаташите” се обличали с красиви и скъпи дрехи, от точно определени скъпи фирми.

Главният начин, по който юношата се стреми да получи висок статус в групата от връстници е като изгради в себе си такива качества, които се одобряват от другите юноши, и такова поведение, което гарантира одобрението на членовете на групата.

Главно качество на личността за заемане на висок статус в юношеската група е успешното осъществяване на някакво поведение.

Спортните успехи и физическите възможности на младежите увеличават социалния им статус и приемането им от възрастните. Занятията със спорт силно увеличават самооценката на юношата. Тези младежи по-често стават лидери на своите групи и в училище.

Спортистите имат винаги по-висок статус от отличниците. Най-висок статус в юношеските групи имат спортистите, които са и отличници.

След завършване на колежа юношите, които са участвали в спортни отбори, имат по-големи доходи и успехи от връстниците си, и по-често заемат ръководни постове в компаниите, в които работят.

Възрастните се отнасят към рано съзряващите младежи с предпочитание: смятат ги за по-привлекателни физически, по-мъжествени /женствени/, по-акуратни и по-естествени в поведението си, отколкото връстниците им. По-нататък те получават значителни финансови облекчения от учебното заведение, в което учат.

Учителите са склонни да оценяват физически по-привлекателните юноши като по-способни и надарени, отколкото по-малко привлекателните физически юноши.

Юношите, които са по-силно емоционално привързани към родителите си, са по-малко склонни да възпроизвеждат поведението и външния вид и да се съобразяват с изискванията на групата.

Физическата привлекателност е силен фактор, който влияе върху статуса на юношата във формалните и неформалните групи.

Възрастните възприемат рано съзряващите младежи като по-зрели и “компетентни”, отколкото връстниците им, оказват върху тях натиск чрез изискване за поведение, типично за възрастен човек, което от своя страна засилва изграждането на именно такова поведение в юношите.

Юношите, които имат привлекателен външен вид, предизвикват в околните хора положително отношение към себе си. Околните ги смятат за доброжелателни, умни, отзивчиви, перспективни, поради тази причина привлекателните юноши по-бързо изграждат в себе си ценни личностни качества, навици за установяване на

междоличностни отношения, по-добре се адаптират в обществото, имат по-висока самооценка.

Юношите от високите социални слоеве се приспособяват по-лесно към компаниите от връстници и заемат по-високо място в структурата на групата, отколкото юношите от ниските социални слоеве.

След края на половото съзряване /14-15-годишна възраст/ младите хора започват да изпитват силен стремеж да се включат в група от връстници, която има висок статус в структурата на юношеските групи в региона /юношеската "субкултура"/.

### ***Връзка между семейната среда и поведението на юношата***

Способността да се осъществяват социални контакти с други хора се изгражда в семейството. Ето защо между отношенията на юношата с родителите и неговата социална адаптираност има пряка връзка.

Американците смятат, че към ниския социален слой се отнасят 12% от семействата.

Материалният доход в тези семейства е нисък, ниско е и културното равнище.

Възможностите на юношите в такова семейство са ограничени от: недостатъчен жизнен опит, ограничени възможности, недостатъчна самостоятелност, чувство на безпомощност и безсилие, чувство на незащитеност пред живота, чувство за "неуспехност", "аутсайдерство".

Юношите от ниските социални слоеве по принцип получават само начално образование, поради което не притежават главните знания и начини на поведение в обществото като цяло /т. е. самозатварят се в границите на своя слой/.

Семействата от ниските социални слоеве са много по-нестабилни от семействата от по-високите социални слоеве. Поради тази причина глава на семейството обикновено е жена.

Юношите от такива семейства се социализират /адаптират/ главно към своя нисък социален слой, а не към останалите социални слоеве. Поради тази причина хората от по-високите социални слоеве се отнасят към тях с предубеждение и недоверие.

Семействата с нисък социален статус обикновено са изградени на йерархичен принцип.

Това означава, че в семейството има 3-4 равнища на йерархия на статусите, и членовете на семейството могат да общуват само с членове, статусът на които е същият, или с едно равнище по-висок.

Родителите в такова семейство са труднодостъпни за общуване от гледна точка на юношата.

Стилът на общуване в тези семейства е императивен, допуска физическо насилие, възрастните се държат на дистанция от децата и често избягват да общуват с тях.

Взаимодействието в семейството е насочено към поддържане на дисциплина и послушание, т.е. изпълняване на командите, дадени от най-възрастните.

Начините за поддържане на дисциплината са непоследователни, строги и импулсивни.

Вместо обяснения родителите предпочитат да налагат дисциплина с физически наказания.

Родителите в семействата от нисък социален слой желаят децата им да станат законопослушни, порядъчни и честни хора, да уважават по-възрастните, да се държат в съответствие с общоприетите норми, да избягват всички неприятности, и като главно средство за това смятат високите оценки в училище.

Т.е. родителите желаят външната страна на поведението да съответства на приетите в момента обществени стандарти, но не се интересуват как този тип поведение на децата ще се отрази върху по-нататъшното им развитие.

Този тип родители не се интересуват от развитието на такива качества на психиката като любознателност, самостоятелност, креативност /нестандартно решаване на трудности/, независимост.

Семейният контрол върху девойките в семействата от нисък социален слой е много по-силен, отколкото върху младежите. Поради тази причина девойките от такива семейства се стремят да излязат по-рано от тях, като започнат самостоятелен живот със или без сексуален партньор(и).

В многодетните семейства от нисък социален слой родителите нямат нито време, нито желание да общуват с по-големите си деца. Майката обикновено е ангажирана изцяло с най-малкото дете, а по-възрастните деца се чувстват оставени сами на себе си.

Когато такъв юноша изпита някакви трудности, родителите са объркани и не знаят как да му помогнат. Типичната позиция на такива родители при възникване на трудности при юношата е: "Ние направихме всичко, на което бяхме способни за тебе. Ти сам си се забъркал в тази каша, оправяй се сам. Ние нищо не можем да направим нищо повече за тебе".

Юношите от семейства от нисък социален слой се стремят колкото е възможно по-рано да получат материална, социална и емоционална независимост от семейството.

В тази ситуация юношата става изключително зависим от отношенията си с връстниците, връстниците стават единствената среда, към която юношата има възможност да се приспособи.

Отношенията между родителите и децата в ниските социални слоеве са много по-дистанцирани, отколкото отношенията в семейството в средните социални слоеве. Поради тази причина юношите от ниските социални слоеве се стремят към изграждане на близки устойчиви отношения с връстниците си.

По принцип ниският социален статус на родителите намалява социалния статус на юношата.

Юношите, които оценяват ниско своите родители, имат ниска самооценка и се ориентират към връстниците си, за разлика от юношите, които високо оценяват своите родители.

Юношите от семейства от нисък социален слой образуват групи от връстници върху основата на националност, местоживееене, общи цели. Когато такава група от юноши не е в състояние да се приближи към средата на възрастните и постигне някакъв успех, тя се ориентира към асоциално поведение: кражби, насилие, употреба на наркотици, вандализъм.

Агресивността и отчуждението при юношите от ниските слоеве винаги са по-високи от тези при юношите от средните социални слоеве.

В ниските социални слоеве развитието на психиката на децата силно зависи от възрастта на майката. Колкото по-млада е майката, толкова по-голяма е вероятността психичното развитие на нейните деца да не достигне нормалното и да не протече нормално.

Юношите от по-високите слоеве на обществото се намират под по-строг родителски контрол и са по-малко самостоятелни, отколкото юношите от по-ниските слоеве. Те по-често участват в организирани от възрастните спортни състезания, спектакли, концерти, танцови вечеринки.

В организираниите /формални/ младежки групи /скауты, дружества, църковни групи/ участват изключително юноши от средния социален слой. Те много по-често стават лидери на група от връстници, отколкото юношите от нисък социален слой.

Юношите от ниските социални слоеве много по-рано прекратяват обучението си от юношите от по-високите слоеве.

Това се обяснява по следния начин:

1. Юношите от ниските слоеве нямат пред себе си примера на родителите си. По принцип родителите желаят децата да получат по-добро образование, отколкото те имат. Но ако образованието на родителите е от 4-5 класа, то на тях им се струва напълно достатъчно, ако децата успеят да завършат 7-8 клас.

Младежите получават много по-голяма поддръжка за продължаване на образованието, отколкото девойките.



2. Учителите по принцип са предубедени срещу учениците от нисък социален слой: по-рядко ги поощряват за успехи в ученето, по-рядко им съдействат за получаване на длъжности в училищното самоуправление, по-рядко ги канят за участие в извънучилищни мероприятия, по-малко съдействат за получаване на награди, грамоти и т.н.

3. Речта на юношите от ниските социални слоеве е по-слабо развита от речта на юношите от по-високите социални слоеве. И тъй като училищното обучение изцяло е изградено върху речта, тези юноши имат големи трудности в усвояването на материала, и с училищния успех.

По принцип недобре развитата реч автоматично отнася човека към нисък социален слой.

Въздействието на семейството върху децата според американските изследвания зависи от две главни качества на семейството: 1/ от неговата сплотеност, и 2/ от стила на ръководство на децата, установен в семейството.

*Сплотеността на семейството* е силата на привързаност между отделните членове.

В различните семейства сплотеността е различна и варира от силна до много слаба сплотеност.

Освен това сплотеността на всяко едно семейство се променя във времето от по-силна към по-слаба.

Семейството е най-сплотено в първите години от създаването си, когато децата са малки. С израстването на децата сплотеността постепенно намалява, и към момента на напускането на семейството от юношите сплотеността е най-малка.

С възрастта децата постепенно се разграничават емоционално от родителите, привързаността между самите родители също намалява.

Смята се, че емоционалната дистанция /обвързаността/ между родителите и по-големите деца е два пъти по-малка от дистанцията между родителите и малките деца.

Силната или слабата сплотеност на семейството през целия период на съществуването му се смята за фактор, който влияе отрицателно върху психичното развитие на юношите.

*Стилът на ръководство на децата в семейството* е приблизително четири главни типа: автократичен, либерален, хаотичен и демократичен.

При *автократичния* стил на отношения в семейството всички решения, засягащи децата, се вземат от родителите.

За юношите е оставена възможността единствено да слушат родителите и да изпълняват техните изисквания без обсъждане.

Конфликтите в семейството възникват по повод прекарването на свободното време на децата, харченето на парите, извършването на домашната работа.

Юношите в такова семейство се съпротивляват на автократичните отношения, настроени са бунтарски, враждебно към родителите, стават непослушни и агресивни, по-нататък възпроизвеждат агресивността в отношенията си с другите хора, напускат родителите веднага щом станат в състояние да го направят.

Юношите от тези семейства имат трудности в отношенията си с връстниците, не се ползват с влияние сред тях, тъй като автократичният стил на отношения в семейството изключва самоконтрола и самоограниченията в отношенията с другите хора, които пък качества са абсолютно необходими за заемане на високо място в структурата на всяка група.

При *либералния* тип отношения в семейството родителите не ограничават по никакъв начин поведението на юношите и не го насочват. Всички решения за себе си децата вземат сами, като по този начин вземат и решения, които не са в техен интерес.

Като резултат юношите не са в състояние да се ориентират правилно за отношенията между хората, не са подготвени за ограниченията и отговорностите, които всеки човек трябва да поема, за да съществува, не са в състояние да се съобразяват с интересите на другите хора.

Тези качества на психиката се изразяват с такива черти като егоцентричност, конфликтност към хората, които с нещо се противопоставят на младежа, страх и неувереност в отношенията с другите хора.

*Хаотичният* стил на отношения в семейството е най-неблагоприятен за развитието на децата.

Хаотичният стил на отношения означава отсъствие въобще на начин /стил/ на взаимоотношения в семейството, като често се сменят компоненти от трите по-горни стила на поведение. Родителите имат различно мнение за отглеждането на децата и поради това децата ги възприемат като непоследователни в изискванията си към тях.

Бащите обикновено са по-строги към синовете, отколкото към дъщерите. Майките, обратно, са по-строги към дъщерите, отколкото към синовете.

Родителите често критикуват децата си, каквото и да направят те.

Отсъствието на последователни ясно изразени изисквания към децата ги обърква и предизвиква в тях неувереност. Децата в такива семейства често изпитват страх и стрес, бунтуват се срещу родителите, стават неуправляеми, увеличава се вероятността за извършване на антиобществено поведение.

*Демократичният* стил на отношенията в семейството се смята като най-благоприятен за развитието на психиката на децата.

В този тип семейства родителите държат устойчиво цялата власт в семейството, като проявяват своята загриженост към децата чрез обясняване на необходимостта от един или друг начин на поведение.

Юношите участват във вземането на всички решения в семейството, изслушват и обсъждат мнението на родителите си. По този начин се изгражда личната отговорност и самостоятелност на децата, и те постепенно се подготвят за самостоятелен живот.

Общата атмосфера в семейството е на доверие, уважение, справедливост и топлина към другите.

Децата, които в семейството си са получавали любов, грижа и доверие от по-възрастните, по-късно се отнасят по същия начин с другите хора.

И обратно: ако атмосферата в семейството е враждебна и дисциплината се държи върху физическото насилие, тази черта по-нататък се появява в поведението на юношата.

Конфликтите между родителите и децата започват обикновено към 12-годишна възраст, когато девойките намират първите си приятели-момчета.

Най-високо става равнището на конфликтите между девойките и родителите към 14-15-годишна възраст, а между младежите и родителите – към 16-годишна възраст.

В семействата от ниския обществен слой конфликтите обикновено са свързани с изискванията на родителите за послушание, уважение, вежливост.

В семействата от средния слой конфликтите най-често засягат успеха в училище и въобще постиженията на децата. Родителите от средния слой се безпокоят много повече за развитието на самостоятелност и инициативност в децата си, отколкото родителите от ниския слой.

Колкото по-многобройно е семейството, толкова по-високо е равнището на конфликтите между родителите и децата.

#### *Влияние на отсъствие на един от родителите върху психиката на юношите*

Почти половината от браковете завършват с развод преди децата да са достигнали юношеска възраст.

Това означава, че половината от децата растат в семейства без единия родител.

В педагогиката и психологията е общоприето мнението, че разводът оказва отрицателно въздействие върху психиката на децата.

След развода децата обикновено остават при майката.

Материалното положение на майката след развод се влошава.

Това означава, че обикновено семейството заменя жилището с по-малко, сменя мястото на живеене, започва да изпитва материални трудности, и като цяло попада в по-нисък социален слой.

Сменя се училището, познатите, цялата социална среда на децата.

Трудностите за децата възникват не само поради отсъствието на баща в семейството, но и поради смяната на социалния статус на семейството.

Отсъствието на баща в семейството се отразява върху момчетата по следния начин.

От 4-5-годишна възраст момчетата се стремят да общуват с възрастни мъже и младежи, тъй като очевидно имат емоционален подтик от образец за мъжко поведение.

С увеличаването на възрастта негативното въздействие на отсъствието на баща в семейството върху момчетата намалява.

Отсъствието на баща в семейството и на пример за “мъжко начало” в поведението, и на образец за взаимоотношенията между двата пола се отразява върху девойките по следния начин.

В ранна възраст влиянието на отсъствието на бащата върху психиката не се забелязва непосредствено.

В юношеска възраст обаче това влияние се засилва. Девойките, израснали без баща, трудно балансират отношенията си с мъжете. Много от тях са склонни към “прелъстяване” на мъже, към ранни и безразборни връзки с мъже.

При друга част от девойките отсъствието на баща в семейството води към устойчив стремеж за избягване на взаимоотношения с мъже.

По принцип децата, израстващи без единия родител, имат по-нисък успех, по-често бягат от училище, получават повече забележки от учителите, имат по-ниски професионални стремежи, по-често напускат училище и университета, по-рядко си намират работа по специалността, по-често започват да употребяват наркотици.

След нарушаване на обществения ред и арест от полицията към децата от непълно семейство много по-често започва следствие и те много по-често получават присъди, като тези присъди много по-често са лишаване от свобода, отколкото децата от семейство с двама родители.

Това се обяснява с факта, че самотната майка има много по-малко възможности да помогне на детето си след като е арестувано, отколкото семейство с двама родители.

В САЩ присъдите към непълнолетни са *по-строги* от присъдите към пълнолетни граждани.

Изследване, проведено в САЩ с 2000 деца от непълни семейства от 12 до 14-годишна възраст през 1990 г. илюстрира влиянието на състава на семейството върху придобиването на вредни навици.

| Тип семейство    | Опитвали да пушат | Пушат постоянно | Употребяват алкохол | Пушат марихуана | Сексуални контакти |
|------------------|-------------------|-----------------|---------------------|-----------------|--------------------|
| С двама родители | <b>36,1</b>       | <b>11,2</b>     | <b>47,3</b>         | <b>8,5</b>      | <b>11,4</b>        |
| С доведен баща   | <b>45,8</b>       | <b>19,2</b>     | <b>53,4</b>         | <b>12,3</b>     | <b>20,6</b>        |
| С мачеха         | <b>56,9</b>       | <b>16,3</b>     | <b>66,7</b>         | <b>16,0</b>     | <b>28,0</b>        |
| Самотна майка    | <b>44,8</b>       | <b>13,3</b>     | <b>53,9</b>         | <b>10,1</b>     | <b>23,0</b>        |
| Самотен баща     | <b>43,0</b>       | <b>13,4</b>     | <b>53,7</b>         | <b>14,9</b>     | <b>27,2</b>        |

### ***Влияние на телевизията върху психиката***

Всяко съвременно дете прекарва всеки ден пред телевизора между 3 и 4 часа.

Към 18-годишна възраст американското дете е прекарало пред телевизора средно към 22000 часа, което е два пъти повече от времето, прекарано в училище.

За тези 22000 часа децата гледат към 150000 рекламни клипа.

Ясно е, че въздействието на телевизията върху психиката и поведението е не по-малко значимо, отколкото въздействието на училището.

Към 14-годишна възраст американското дете е видяло по телевизора средно към 18000 убийства.

Телевизията идеализира социалната инфантилност /т.е. ценностите, типични за ниския обществен слой/: героите на филмите са млади и инфантилни, във филмите витае идеята, че ранното богатство и слава може да се постигнат с физическа привлекателност, голямо желание и скромни знания.

Телевизионните програми са ориентирани към консумирането на материални блага, т.е. към сътрудничество с хората, организиращи предоставянето на материалните блага.

Светът, показван във филмите, е нереален, илюзорен: успехът се постига лесно, развлеченията и наслажденията са достъпни и навсякъде.

Героите на филмите са или млади и привлекателни юноши, или хора от високия обществен слой: лекари, адвокати, банкери.

Механизмите, създаващи желание за гледане на телевизия в зрителя /в частност, на зрители до 18-годишна възраст/, очевидно са изследвани задълбочено от човешкото познание, и отразяват същността на човешката психика, но не са представени за възприемане /т.е. те са неяви, скрити/.

Същността на тези механизми е създаване на връзка между непосредственото емоционално състояние на индивида във всеки конкретен момент и период от неговия живот /и съответно причиняващи неговото поведение на всяка една възраст/, и произволно подбрани обекти от околната среда. Т.е. поведението “включване на телевизора” е условен рефлекс, изграден от една група индивиди в друга група индивиди.

***Поведение, насочено към включване в социалната структура на възрастните. Избор на професия.***

За да бъде включен отделен човек към някаква социална група, неговото конкретно поведение трябва да съответства на социалните обекти, съществуващи в тази група /т.е. на правилата на поведение, които изграждат структурата на човешката група/.

Това означава, че конкретното поведение на отделния човек не се избира произволно от него, а зависи от мястото, което човекът успее да заеме в структурата на отношенията между хората в групата.

Колкото по-адекватно индивидът възприема социалните обекти, толкова по-високо място може да заеме в структурата на отношенията между хората. Мястото, което конкретният младеж може да заеме в структурата на отношенията между хората зависи от адекватността на неговите понятия за социалната структура.

Колкото по-високо място заема човек в структурата на човешките отношения, толкова по-голяма е възможността за избор на конкретно поведение.

Колкото по-голяма е възможността за избор на поведение, толкова по-голяма е възможността поведението на човека да съответства на оптималното физиологично състояние на неговия индивид, т.е. да съответства на неговите емоции.

Поради тази причина всички хора желаят да заемат високо място в структурата на човешките отношения.

Поради тази причина хората се съревновават /конкурират се/ за заемане на по-високо място в структурата на обществените отношения. Критерият, по който един човек заема високо място в обществените отношения, е адекватността на системата от понятия, която си е изградил за околната среда. Ето защо съревнованието между хората се състои в изграждане на адекватна система от понятия, а не в изграждане на силни мускули, силни челюсти, остри зъби /както е при животните, с което те превъзхождат човека/, или в добра игра на футбол, каране на ски, и т.н. /което едни хора извършват по-добре от други хора/.

С усложняването на обществото изборът на професия става все по-труден.

Новите професии се появяват все по-бързо.

Към момента, когато човек трябва да избере професия, голяма част от най-разпространените професии, които ще съществуват в неговата зряла възраст, все още не съществуват.

В американския речник на професиите са описани към 50000 професии.

Непрекъснато се увеличава относителният дял на професиите, които изискват висше образование. Съответно намалява дялът на професиите, които не изискват висше образование.

В съвременното общество изборът на бъдеща професия се трансформира от *овладяване* на конкретна професия към *овладяване на възможност за овладяване* на конкретна професия.

Т.е. днес вече се е появила нова професия, която е и най-масовата. Това е професията “смяна на професията”.

Възможността човек да извършва някакво ценено от обществото поведение вече не се предопределя от усвояването на извършването на определено поведение, а се предопределя от усвояването на умение за усвояване на нови поведения.

И наистина, ако погледнем с какво се занимават хората около нас, ще забележим, че много малка част упражняват тази професия, за която са се подготвяли в юношеска възраст.

Началото на трудовата дейност е сериозен, сложен и болезнен процес. Обществото силно противодейства на включването на младежите в социалната структура.

Това става чрез многобройни разнообразни ограничителни, разрешителни и лицензионни режими за упражняване на професия, чрез споразумения с профсъюзите, които защитават вече работещите свои членове и се стремят да не допускат нови работници в своя отрасъл.

Например, в САЩ за да може човек да стане фризьор, трябва да премине задължително обучение от 1700 часа /т.е. това е обучение от две години по четири часа всеки ден, или една година по 8 часа дневно/, след това трябва да вземе изпит, който се състои в 100 часа миене на глава пред изпитна комисия.

Очевидно изборът на професия не става в съответствие с желанието на човека, а в съответствие с обществения слой, към който ще принадлежи, когато стане необходимо да упражнява някаква професия.

Поради тази причина юношите се стремят да изберат не толкова професия, колкото подходящ за себе си социален слой.

Отделните социални слоеве в обществото извършват различно поведение, поради което за всеки социален слой са типични определени професии.

Поради тази причина семейството, чрез което социалният слой въздейства пряко върху младия човек, оказва най-сериозно въздействие върху избора на бъдещата дейност, т.е. този фактор са родителите.

От най-ранно детство общата атмосфера в семейството, семейните професионални традиции, начина на игра с децата насочва детето към определена бъдеща дейност.

Например един музикант възпитава любов към музиката в своите деца по съвсем друг начин, отколкото това е в състояние да направи човек, който не е музикант.

Всички футболисти желаят техните синове от най-ранно детство да започнат да усвояват футбола.

45% от децата на лекарите стават лекари. /Поради това лекарската професия е една от най-кастовите, която много трудно допуска външни хора при себе си/.

30% от децата на адвокатите стават юристи.

При това насочването към определена дейност в различните социални слоеве има своя специфика:

1. Възможността за избор на начин на дейност и на конкретна професия в различните социални слоеве е различна.

В семействата от ниския социален слой възможността за избор на бъдеща дейност е силно ограничен и обикновено представлява професията на родителите.

В тази семейства децата отрано помагат на родителите си в тяхната професия, и по този начин губят възможността да се интересуват, наблюдават и избират други професии.

2. Младежите от средните и високи социални слоеве обикновено избират не конкретна професия, а се насочват към група от дейности, гарантирана и типична за техния социален слой. Поради тази причина техните възможности за избор на бъдеща професия са много по-големи.

За младежите от средния социален слой изборът на професия днес се трансформира в избор на социален слой, т.е. избор на социалния статус на професията.



Обикновено мъжете въздействат върху професионалния избор на своите деца чрез начина, по който предоставят пари за обучението им, чрез насочването на младежа към точно определени учебни заведения.

Колкото по-висок е социалният статус на бащата, толкова по-склонен е младият човек да се придържа към неговото мнение относно избора на бъдеща дейност.

Когато образователното равнище на семейството е високо, родителите следят овладяването на учебния материал от децата в училище и показват много по-голям интерес към бъдещето на детето. В такава ситуация юношите също започват да се стремят към получаване на по-добро образование, което пък е свързано с бъдещата дейност /професия/.

Семействата, в които стилът на общуване е демократичен, оказват много по-силно влияние върху бъдещата дейност на децата.

### ***Социализиране на юношите към неявните /скрити, криминални/ социални обекти***

Различните социални слоеве на обществото осъществяват различно по вид типично поведение с типични правила, които са различни за различните слоеве.

Част от правилата за поведение на по-високите слоеве е скрита за по-ниските слоеве. Това поведение е различно от поведението на по-ниските слоеве, регулирано от законите на обществото, и тъй като е различно, то не е в съответствие с тези закони. Такова поведение е прието да се означава с понятията “антиобществено”, “антисоциално”, “асоциално”. Тези понятия обаче не са точни, тъй като типичното поведение на всички социални слоеве е *социално*, а не не-социално. Въпреки това поради силната степен на фиксираност на тези понятия в съзнанието на повечето хора, по-нататък в този раздел те се използват така, както са традиционно възприети.

Антисоциалното поведение представлява мащабен скрит /”подземен”/ отрасъл от народното стопанство, който изисква сътрудничеството на голямо количество добре подготвени хора /специалисти/ от всички слоеве на обществото, и фактически представлява голяма група професии.

Подготовката на тези специалисти започва от юношеска възраст, като към тези професии /както и към всички други/ се насочва голямо количество младежи, като по-късно продължава да ги упражнява малка част от тях, която ги е усвоила най-добре. Това е друга причина, поради която възрастните често не разбират поведението на юношите, тъй като то е насочено към усвояване на неизвестен за тях компонент от обществените отношения.

Дългогодишни американски изследвания на осъдени юноши /предимно от ниския социален слой/ показват, че една от най-силните причини в юношеска възраст за започване на антиобществено поведение е антисоциалното поведение на бащата в семейството.

Юношеските антиобществени групи се формират към 16-17-годишна възраст. След като попадне в такава група, младежът започва да извършва поведение, което никога не би извършил самостоятелно.

Групата принуждава членовете си да извършват антиобществено поведение, а така също принуждава към извършване на антиобществено поведение и младежи, които не са членове на групата.

Антиобщественото поведение, към което групата принуждава юношите, може да се опише така:

- да не се върне младежът през нощта в къщи;
- да влезе в конфликт с полицаи;
- да наруши обществения ред;
- да употребява алкохол и наркотици;
- да се сбие с други младежи;
- да създава конфликтни ситуации с възрастни;
- да съхранява оръжие;
- да извърши хетеросексуален или хомосексуален контакт;
- да предизвика сбиване в училище;
- да открадне нещо;
- да избяга от училище;
- да извърши вандалски действия;
- да отнема джобните пари на по-малките ученици.

Асоциалното поведение на юношите може да бъде разделено на две групи:

1. Социализирани форми на асоциално поведение.
2. Несоциализирано агресивно поведение.

За юношите със *социализирано антиобществено поведение* е характерно отсъствието на емоционални разстройства, те лесно се приспособяват към социалните норми вътре в антиобществените групи от приятели или роднини. Асоциалното поведение при тези деца най-често се проявява в бягство от училище, а кражбите извършват заедно с други деца. Тези деца най-често произхождат от големи семейства, в които са чести физическите наказания, и където асоциалните форми на поведение се усвояват от непосредственото семейно обкръжение. Постъпките на тези юноши са асоциални, защото се различават от законовите правила.

Иначе за своята група поведението на тези деца е социално и адекватно.

*Несоциализирано антиобществено поведение.* То е типично за агресивни деца, които са в лоши отношения с другите деца и със своето семейство. Главни черти на поведението /характера/ са: негативизъм, отмъстителност, агресивност, дързост.

Родителите се отнасят към такива деца враждебно, в семейството атмосферата е конфликтна. За тези деца са типични психичните отклонения: емоционални разстройства, лоши междуличностни отношения<sup>80</sup>.

Юношеското антиобществено поведение е относително постоянна величина по отношение броя на юношите в даден регион. Затова криминолозите говорят за “коефициент” на юношеската престъпност.

Когато относителният дял на юношите в едно общество намалява, намалява и равнището на юношеската престъпност, и обратно.

В моменти на резки промени в обществото обаче юношеската престъпност се увеличава при постоянен брой на юношите в това общество.

Юношеското антиобществено поведение има определена денонощна, седмична, сезонна и годишна динамика във времето.

Денонощната динамика на юношеската престъпност е следната: тя е най-висока във времето след училище: от 15 часа до 24 часа.

Максимумът на денонощната динамика е между 20 и 21 часа. В този интервал рязко се увеличават обажданията на юношите по “телефоните на доверието”.

Седмичната динамика е следната: юношеската престъпност е най-висока в празничните дни – тогава се извършват до 20% от престъпленията.

Най-малко престъпления от юноши се извършват в понеделник.

Сезонната динамика е следната: максимумът на престъпленията е по време на ваканциите.

Друг сезонен екстремум е професионалната и производствена практика.

Годишната динамика на юношеската престъпност се изразява в това, че нейният максимум е през месец март. През март е максимумът и на престъпността на възрастните. През март е и максимумът на появата и изострянето на психичните болести.

---

<sup>80</sup> Представените дотук в този раздел илюстрации са описани в книгата: Rice, F.P. The Adolescent: Development, Relationships, and Culture. New York, Allyn & Bacon, 1996.

Очевидно сезонната динамика на тези три типа отклонение в психиката и поведението има обща причина. Най-вероятно през този сезон става смяната на някакъв биологичен годишен цикъл във функционирането на нервната система.

Юношеското антиобществено поведение по принцип е групово, а не индивидуално.

Юношите се обединяват в групи, тъй като изпитват потребност от съвместно /групово/ поведение с други хора, от самоутвърждаване сред другите хора, т.е. от признание на околните /т.е. заемане на някакво място във взаимоотношенията с другите/, потребност от реализация на своите способности.

Юношеските групи с тенденция към антиобществено поведение се изграждат от младежи, които не са удовлетворили тази своя потребност в първоначално достъпните общности: в семейството, в училище, в други групи от връстници.

Младежите, които се намират в такава социална ситуация, се стремят да се обединят в група, в която да удовлетворят потребността си от самоутвърждаване сред други хора.

И тъй като тези юноши поради някаква причина не са в състояние да се утвърдят сред околните върху основата на общоприетите правила на поведение, те осъществяват това върху основата на поведение и правила, които се отхвърлят от общоприетите норми.

Това е т.нар. процес на *първоначална самоорганизация* на юношеските антиобществени групи, който действа непрекъснато във всяко общество.

Това, което сплотява групата, е изживяването на успеха от груповата дейност.

Ако извършеното поведение е останало несанкционирано, групата изпада в състояние на еуфория.

Чувството на безнаказаност, изживяването на успех, беззащитността на жертвата опияняват членовете на групата и ги подтикват към възпроизвеждане на антиобщественото поведение.

Отделните членове си преразказват извършеното от тях, подчертават своите одобрявани от груповите правила качества: смелост, съобразителност, значимост, и т.н.

Тези младежи, които са проявили предпазливост или страх, се осъждат и заклемяват. По този начин при следващите антиобществени прояви и най-предпазливите и плахи юноши приемат най-активни и рисковани роли, тъй като се страхуват от осъждането на групата и издевателствата от нейна страна.

Първоначално антиобщественото поведение е насочено към утвърждаване на себе си пред обекта /жертвата/ на поведението.

Емоцията, която подтиква по-малките извършители към антиобществено поведение, е друг човек с по-висок социален статус да бъде унижен, съборен, да бъде накаран да страда.

На този етап имуществото на жертвата се отнема не за да бъде използвано, а като “трофей”. Отношението към откраднатото е пренебрежително. Това имущество после се подарява на приятели или се продава за смешно ниска цена.

Груповите кражби първоначално се извършват не с користна цел, а за самоутвърждаване в групата /че юношата е по-съобразителен, находчив, смел, ловък от другите членове на групата и от жертвата на антиобщественото поведение/.

Поради тази причина в изработването на плана, в разпределянето на ролите, в обсъждането на подробностите има силен елемент на романтика /безкористност/.

Користните цели при антиобщественото поведение се появяват по-късно под влияние на възрастен член на групата или на другите юноши.

“Катализатор” /инициатор, организатор/ на престъпна юношеска група обикновено е млад рецидивист, който по възраст се доближава до възрастта на юношите, и организира около себе си в група склонни към нарушаване на законите юноши.

Антиобществената група е колективен агресор. Колективната агресия не е прост сбор от агресията на отделните членове на групата.

При колективна агресия индивидуалните качества на отделните членове се променят: страхливите стават смели, смелите стават предпазливи, нерешителните – решителни, добродушните – жестоки.

Юношеската антиобществена група има висока криминална активност: в седмицата извършва до няколко престъпления, и висока криминална мобилност: за кратко време променя насоката и характера на антиобществената дейност, времето, начина и мястото на извършване на антиобществено поведение.

Антиобществените групи на юношите се разделят от криминолозите според следните фактори: възрастта на участниците; броя на участниците; пола; степента на организираност и сплотеност на групата; продължителността на съществуване на групата; насоката на антиобществена дейност; вида и степента на изразеност на криминалните нагласи.

*Времето на съществуване* на стихийно създамата се юношеска антиобществената група обикновено е от 1 до 6 месеца, след което полицията успява да прекрати дейността ѝ, и да насочи младежите към “възпитателни”, “обучаващи” социални структури, т.е. да я *организира* /това са местата за изтърпяване на наказанието “лишаване от свобода”, в които младежите общуват, наблюдават се и се обучават от представители на организираните антиобществени структури от *всички* нейни социални слоеве/.

За времето на съществуването си групата извършва средно 7 престъпления.

Колкото по-продължително време съществува групата, толкова по-голямо е социалното напрежение, което тя създава.

Според *половия си състав* антиобществените юношески групи са еднополови и смесени.

Еднополовите групи са обикновено от младежи /70%/ и по-рядко от девойки /10%/.

Останалите 20% групи са от младежи и девойки.

80% от лидерите в смесените групи са младежи.

Когато лидер на смесената група е девойка, престъпленията са по-изобретателни и жестоки към жертвите, отколкото престъпленията на групи, състоящи се само от младежи.

Девойките в смесените групи имат два типа групов статус:

Девойките с нисък статус в групата са “общии”, и задоволяват сексуалността на всички членове на групата.

Девойките с висок статус в групата са “лични” и задоволяват потребностите само на определен младеж с висок статус в групата, обикновено лидера на групата.

Девойките в групата обикновено са изолирани от останалите си връстници в училище и в квартала.

Поради тази причина антиобществената инициатива на девойките в смесена група обикновено е насочена към организиране на изнасилване на други девойки, което се съпровожда с унижения и телесни повреди на жертвата.

В смесените антиобществени групи младежите се стремят да се утвърдят пред девойките, а девойките – пред младежите, и по този начин се провокират взаимно към особена изобретателност и нестандартност в дейността си. Поради тази причина престъпленията, извършвани от смесени юношески групи, са особено изобретателни, коварни, жестоки и цинични. Това е типично и за смесените криминални групи на възрастни хора.

Според *степента на организираност и сплотеност* юношеските антиобществени групи се разделят на следните категории:

1. Групи, чието поведение се намира на границата между спазването на общоприетите норми и тяхното нарушаване.

В тези групи участват младежи, които поради някаква причина са останали без контрол от страна на възрастните.

Основната дейност на тези групи е съвместното прекарване на свободното време.

В тази дейност младежите се самоутвърждават /изграждат си групова структура/ като се стремят да демонстрират един пред друг изградени способности: смелост, издръжливост, съобразителност.

Демонстрирането на тези способности става чрез извършване на рисковани постъпки, като много от тези постъпки са лекомислени, а някои от лекомислените – антиобществени.

2. Групи, в които вътрешните ценности не съответстват на общоприетите, но така или иначе не достигат равнището на криминална насоченост на поведението /”криминогенни” групи/.

Това са “уличните” групи. В тях влизат безнадзорни младежи, които са изтласкани от училище и от по-благополучните си връстници.

Юношеската група за такива младежи замества семейството и училището.

За да бъде приет в групата, младежът е склонен към извършване на рисковани антиобществени постъпки.

След като станат членове на групата, младежите извършват такива постъпки, за да не бъдат изтласкани /изгонени/ от групата.

Младежите от такива групи лесно се поддават на криминализация.

Тези групи не планират предварително извършване на престъпления, но ги извършват непреднамерено в специфични ситуации.

Признак за тази степен на организираност е името, което юношите дават на групата си. Обикновено имената са заплашителни: “Гробището”, “Тексас”, “Извергите”, и т.н..

Друг признак на тези групи е наличието на постоянно място, където се събират юношите.

3. Групи, ценностите в които са насочени към нарушаване на законовите норми /криминална група/.

За тези групи е типичен интерес и изпробване /експериментиране/ на поведението и ценностите, типични за криминалната субкултура.

В тези групи има ясно определено и различно поведение към своите членове и “външните” хора.

За тези групи е типично означаване на “своята територия” като пространство и дейност, и недопускането на “външни” младежи. Това се осъществява чрез агресивно поведение.

Непровокирана агресия се проявява често и към по-беззащитни и възрастни хора. Групата се стреми да наложи своите ценности на околните хора.

В тези групи младежите се стремят да си намерят и изготвят оръжие.

При появата на огнестрелно оръжие в групата то незабавно се изпробва, демонстрира и използва.

Във времето, когато не са заети с нещо, младежите от този тип групи играят хазартни игри, употребяват алкохол, наркотици.

Половината от младежите в тези групи не са съгласни с ценностите на групата, а другата половина са съгласни само с една част от ценностите.

4. Групи, организирани специално с цел извършване на престъпления /”шайка”, “банда”/.

Тези групи се организират от един човек със силна воля /лидера на групата/.

Ценностите на групата /правилата на организация и поведение/ са заимствани от криминалната субкултура /т.е. от организираната престъпност/.

По принцип всяка една юношеска група изгражда свои специфични правила /ценности, норми/ на взаимоотношения със членовете на групата и с другите хора.

Колкото по-криминализирана е групата, толкова повече тя съзнателно увеличава дистанцията между своите ценности и общоприетите ценности, като груповите ценности все повече се доближават до ценностите на криминалния свят, за които е типична строга йерархия, която стои над приятелските отношения между отделните членове, безжалостни санкции за нарушителите на груповите правила и към външните хора, конспиративност.

Групата е със строга йерархия и разнообразни роли: лидер, помощник на лидера, поощрявани активни членове, членове с нисък статус, новопривлечени членове с най-нисък статус.

Типичен показател за достигнатото равнище на антиобществени нагласи от тази група е наличието на обща каса. Общата каса е показател висока степен на организираност на групата.

Друг типичен показател за тази степен на организираност на антиобществената група е борбата с други групи за отстояване и завземане на “територия” /разбирана като реално съществуващо пространство и дейност/.

Участниците в такава група може да са на различна възраст, в това число да има и възрастни хора, и да живеят на голямо разстояние един от друг.

Антиобщественото поведение на групата предварително се планира.

Взаимоотношенията между членовете на групата се изграждат от лидера на групата върху основата на ценностите /правилата за поведение/ на криминалния свят.

Стилът на взаимоотношенията е авторитарен, груповият натиск върху индивида е много силен.

С появата на такъв лидер в някой от горните два типа групи те се превръщат в шайка, тъй като младежите с готовност /някои и с облекчение/ приемат изискванията на лидера и структурата на групата, която той изгражда.

В тези групи в младежите се създава увереност, че е възможно да съществуват извън общоприетата социална структура на обществото. Поради тази причина в тези групи се изграждат бъдещите криминални престъпници.

При създаването на групата лидерът /който обикновено е рецидивист/ използва стремежа на юношите към романтика /т.е. към извършване на нестандартни постъпки/.



Лидерът изготвя плана на престъплението: начина на извършване, скривалищата за откраднатите предмети, продажбата им.

Лидерът не присъства на мястото на извършване на престъплението, а групата се ръководи от неговото “доверено лице” /помощник/.

Ако полицаите влязат в следите на престъплението, на полицията се предава младежа с най-малък статус и възраст /обикновено това е младеж с изоставане в психичното развитие/, и му се внушава да поеме цялата отговорност за престъплението върху себе си.

Колкото по-слабо е организирана юношеската група, толкова по-слабо е изразена нейната антиобществена насоченост, толкова по-разнообразни и случайни са извършваните престъпления.

Колкото повече взаимоотношенията и нормите в групата се доближават до тези на криминалния свят, толкова по-еднотипни и професионални са престъпленията.

*Според броя на членовете* антиобществените юношески групи са малки /2-4 члена/, средни /5-8 члена/ и големи /9 и повече члена/.

В малките групи отношенията между членовете са по-силно емоционални, приятелски.

Колкото по-голяма е групата, толкова по-малка е нейната сплотеност, и по-голяма нейната криминална активност и мобилност.

Малките групи обикновено извършват антиобществени постъпки с целия си състав, докато средните и големите групи участват само с част от състава си /с подгрупи/.

*Според възрастта на членовете* си антиобществените групи са или изцяло от юноши /това е най-често срещаната група/, или от юноши и един /рядко двама/ възрастни хора.

Възрастният човек обикновено се доближава до възрастта на юношите и е на 18-20 години.

В силно криминализираните региони антиобществените групи образуват йерархична структура според възрастта на членовете. Те са еднородни по възрастов състав, а групата се ръководи от младеж от следващата възрастова група.

По този начин съвкупността от юношеските групи представлява фактически учебно заведение, школа за израстване на кадри за криминалния свят.

Например един от най-криминализираните райони на Русия е град Казан.

Практически всички юноши в този град след 8-годишна възраст участват в антиобществени групи.

Тези групи са организирани според възрастта на юношите.

Групите от 8-11-годишни младежи се ръководят от 11-15-годишен младеж, който в същото време е член и на група от следващата възрастова категория.

Групите от 11-15-годишни юноши се ръководят от 15-17-годишен младеж, който в същото време е член и на група от следващата възрастова категория.

Групите от 15-17-годишни младежи се ръководят от възрастен човек, който в същото време е член на криминална група от възрастни<sup>81</sup>.

---

<sup>81</sup> Данните в този раздел за юношеските антиобществени групи са представени в книгата: Пирожков, В.Ф. Криминальная психология: Психология подростковой преступности. Книга первая. Москва, Ос-89, 1998.

## **СПИСЪК**

### На посочената литература

- Аверин, В.А. Психология детей и подростков. Санкт Петербург, Изд-во Михайлова, 1998.
- Бауэр, Т. Психическое развитие младенца. Москва, 1985.
- Бижков, Г., Н.Попов. Историческо развитие и съвременно състояние на проблема за диагностика на готовността на децата за училище. – В кн.: Бижков, Г. и др. Диагностика на готовността на децата за училище. София, Св. Кл.Охридски, 1996, с. 11-30.
- Бижков, Г., Р.Захариева. Теоретични основи, подходи и методи на диагностика на готовността на 5-7 годишните деца за училище. – В книгата: Диагностика на готовността на децата за училище. София, Св. Кл.Охридски, 1996, с. 79-99.
- Георгиев, Л.С. Еволюционна психология. Благоевград, 1997.
- Годфруа, Ж. Что такое психология. Том 1. Москва, Мир, 1996.
- Немов, Р.С. Психология. Кн. 1. Москва, 1994.
- Развитие личности ребенка: Перевод с английского. Москва, Прогрес, 1987.
- Стаматов, Р. Детска психология. Пловдив, Хермес, 2000.
- Стойков, И. Педагогическа психология. Велико Търново, 1991.
- Тих, Н.А. Предистория общества. – В кн.: Хрестоматия по психологии. Москва, Просвещение, 1977, с. 104-112.
- Пирожков, В.Ф. Криминальная психология: Психология подростковой преступности. Книга первая. Москва, Ос-89, 1998.
- Пирьев, Г. Детска психология с дефектология. София, Наука и изкуство, 1959.
- Ainsworth, M.D. и др. Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation. New Jersey, Erlbaum, 1979.
- Aslin, R.N. Motor aspects of visual development in infancy. – В кн.: Handbook of infant perception. Vol. 1. – New York: Academic Press, 1987.
- Bandura, A. и др. Vicarious extinction of avoidance behavior. – В: Journal of Personality and Social Psychology, 1967, 5, с. 16-23.
- Banks, M., J. Dannemiller. Infant visual psychophysics. – В кн.: Handbook of infant perception. Vol. 1. From sensation to perception. – New York: Academic Press, 1987
- Bornstein, M.N. Chromatic vision in infancy. – В кн.: Advances in child development and behavior. Vol. 12. – New York: Academic Press, 1978;
- Bower, T. The object in the world of the infant. – Scientific American, 1971, 225, с. 31-38.
- Bower, T.G.R. The object in the world of infant. – В: Scientific American, 1971, October, с. 30-38.
- Bower, T.G.R. Development in infancy (2nd edition). San Francisco, Freeman, 1982.

- Brunner, J.S. The organization of early skilled action. – В кн.: The integration of a child into a social world. – Cambridge, Cambridge University Press, 1974.
- Butterworth, G., M.Harris. Principles of developmental psychology. London, Taylor&Francis, 1994.
- Campos, J. и др. Cardiac response on the visual cliff in prelocomotor human infants. – В: Science, 170, с. 196-197, 1970.
- Craig, G.J. Human development. New Jwrsey, Prentice Hall, 1996.
- De Casper, A.J. & Fifer W. Of human bonding: Newborns prefer their mothers voices. – Science, 1980, 208, с. 1174-1176.
- Dunlea, A. Vision and the emergence of meaning. Cambridge, Cambridge University Press, 1989.
- Eimas, P.D., и др. Speech perception in infants. – Science, 1971, 171, с. 303-306.
- Eimas, P.D. Speech perception in early infancy. В кн.: Infant perception: from sensation to cognition. (Vol. 2). New York, Academic Press, 1975
- Fantz, R.L. и др. Maturation of pattern vision in infants during the first six months. – Journal of Comparative and Physiological Psychology, 1962, 55, с. 907-917.
- Gibson, E.J., R.D.Walk. The “visual cliff”. – Scientific American, 1960, April, с. 64-71.
- Haith, M.M. Rules that babies look by: The organization of newborn visual activity. NJ, Lawrence Erlbaum Associates Inc., 1980.
- Harlow, H.F., M.K.Harlow, S.J.Suomi. From thought to therapy: Lessons from a primate laboratory. – В: American Scientist, 1971, 59, с. 538-549.
- Hecox, K. Electrophysiological correlates of of human auditory development. – В кн.: Infant perception: From sensation to cognition. New York, Academia, 1975, с. 151-191.
- Hepper, P. Foetal learning: Implications for psychiatry? – British Journal of Psychiatry, 1989, 155, с. 289-293.
- Kalnins, I.V., J.S.Bruner. Infant sucking used to change the clarity of a visual display. – В кн.: The competent infant: Research and commentary. – New York: Basic Books, 1973.
- Lewis, M., J.Brooks-Gunn. Social cognition and the acquisition of self. New York, Plenum, 1979.
- Maurer, D., C.Maurer. The world of the newborn. New York, Basic Books, 1988.
- Meltzoff, A.N., M.K.Moore. Imitation of facial and manual gestures by human neonates. – Science, 1977, 198, с. 75-78
- Meltsoff, A.N., R.W.Borton. Intermodal matching by human neonates. – Nature, 1979, 282, с. 403-404.
- Mussen, P., J.Conger, J.Kagan, A.Huston. Child development and personality. New York, Harper & Row, 1984.
- O'Connor, R. Modification of social withdrawal through symbolic modeling. – В: Journal of Applied Behavior Analysis, 1969, 2, с. 15-22.

- Rice, F.P. The Adolescent: Development, Relationships, and Culture. New York, Allyn & Bacon, 1996.
- Rosenzweig, M.R., E.L. Bennett, M.C. Diamond. Scientific American, 1972, February, 22-29 (c. 63).
- Rutter, M. Helping troubled children. London: Penguin Books, 1984.
- Steiner, J. Human facial expression in response to taste and smell stimulation. - Advances in Child Development and Behaviour, 13, c. 257-295.
- Teller, D., M. Bornstein. Infant colour vision and colour perception. – В кн.: Handbook of infant perception. Vol. 1. – New York: Academic Press, 1987.
- Tronick, E.Z. Emotions and emotional communication. – B: American Psychologist, 1989, 44(2), c. 112-119.
- Vinter, A. The role of movement in eliciting early imitation. – Child Development, 1986, 57, c. 66-71.
- Wagner, S., и др. Metaphorical mapping in human infants. – Child development, 1981, 52, c. 728-731.
- Wertheimer, M. Psychomotor coordination of auditory and visual space at birth. – Science, 134, 1961, c. 1692.
- White, B.L., P. Castle, R. Held. Observations on the development of visually directed reaching. – B: Child development, 1964, 35, c. 349-364.
- White, B.L. Human infants: Experience and psychological development. – New York: Prentice Hall, 1971.