



**ЮГОЗАПАДЕН УНИВЕРСИТЕТ “НЕОФИТ РИЛСКИ”
БЛАГОЕВГРАД**

**ФИЛОСОФСКИ ФАКУЛТЕТ
КАТЕДРА ПО ПСИХОЛОГИЯ**

АВТОРЕФЕРАТ

на дисертация за присъждане на ОНС „ДОКТОР“
Област на Висшето образование 3. Социални, стопански и правни науки,
професионално направление: 3.2 Психология, научна специалност по
Педагогическа и възрастова психология
на тема:

ЧУВСТВИТЕЛНОСТ И УЧЕНЕ НА УЧЕНИЦИТЕ В НАЧАЛНА УЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ

Докторант: Марияна Стойнева Стамболийска

Научен ръководител: доц. д-р Мария Мутафова

Благоевград 2016 г.

Дисертационният труд е обсъден и насрочен за защита от катедра „Психология“ при Философски факултет на ЮЗУ „Неофит Рилски“.

Дисертационната разработка съдържа: увод, три глави, обобщение и изводи, приноси, препоръки, литература и приложения.

Обем: 149 страници.

Литература, включваща 165 заглавия:

- 117 заглавия на кирилица
- 47 на латиница

Таблицы: 10.

Фигури: 8.

Приложения: 3

Защитата на дисертационния труд ще се състои на 22. 06. 2016 г. от 12:30 часа в зала 1210А на УК1 на ЮЗУ „Неофит Рилски“ на открито заседание на Научното жури.

УВОД

Естествен е фактът, че при съвременното развитие на научните познания не е възможно да се достигат върхове в опита и развитието на личността, без тя да се обогатява с постиженията. Те се отнасят и до майсторството за психическото развитие на младите поколения. По тази причина придобиването на психологически познания и опит се утвърждава като приоритетен социален дълг на всеки член на обществото. Всичко в природата и в обществото се изменя и развива под влияние на определени условия и фактори. Това се отнася с пълна сила и за изграждането на личността на човека. Индивидът се ражда, а личността се изгражда. Проучването на чувствителността и ученето на учениците от НУВ е актуално, поради натрупването на емпирични доказателства за значението им във възпитанието и обучението. Колкото повече се познават условията и факторите, благоприятстващи или неблагоприятстващи отраженията върху физическите и психическите процеси, свойства и състояния на личността, и разумно едни се избягват, а други оползотворяват, толкова по-плодотворни ще бъдат резултатите в отглеждането на здрави, умни и проспериращи млади хора. Възпитанието и обучението изпълняват успешно социалното си предназначение като пораждат и осигуряват възможности на личността за самообогатяване със социален опит, за самоизграждане, саморегулиране и самоусъвършенстване. Началната училищна възраст е началния етап на основната образователна степен. Дълбоките промени в начина на живот на учениците от начална училищна възраст предявяват към тях по-високи изисквания от предучилищния им етап и това е условие за по-нататъшно извисяване на психическото им развитие. Възприятията като психичен процес, който се нарежда сред челните места на психическата дейност, обуславят необходимостта от присъствието им в учебно-възпитателния процес, от максималното им онагледяване на преподаваното учебно съдържание. Укрепването на нервната система, придобитият опит в изминатия жизнен път и повишените изисквания в училището подобряват възможностите на когнитивните процеси.

ПЪРВА ГЛАВА

ОБЗОР НА ТЕОРЕТИЧНИТЕ ПОСТАНОВКИ ВЪРХУ ИЗСЛЕДВАНИТЕ КОНСТРУКТИ

1.1. Чувствителност и учене като понятия

1.1.1. Чувствителност

Чувствителността е структурирана като несъзнавана и съзнателна характеристика на личността в интраиндивидуален и интериндивидуален аспект на психична саморегулация с когнитивен, емотивен и конативен компонент.

Процесът на взаимодействие между човека и света започва с въздействията, които предметите и явленията оказват върху сетивните му органи: на очите действат светлината и цветовете на предметите, на ушите – шумовете и звуците, на езика – вкусовите дразнителни, на кожата – допирането, топлината, студенината на предметите и т.н. В резултат на тези дразнения възникват психични процеси, наречени усещания. Различните качества на предметите и явленията действат едновременно върху сетивните органи на човека и имат определена сила, продължителност и чувствен тон на въздействие (т.е. дали е приятно или не). Това е същността на възприятията – познавателни процеси, чрез които се синтезират различни видове усещания и минали знания и опит. Сетивното познание за света е резултат от усещанията и възприятията (Витанова, Н., 1992: 56).

В процеса на психична саморегулация личността реализира перцептивни действия както по отношение на себе си, така и по отношение на външната действителност (предметна и социална). Това в своята същност е чувствителността – способността за усещане, възприемане и изграждане на впечатления под въздействието на фактори от външната среда (околния свят) и вътрешната среда (собственото тяло), за отразяване на предмети и явления, които изпълняват сигнална функция и ориентират индивида в средата (Десев, Л., 2008). Перцептивното поле е условно диференцирана зона в човешкото съзнание, в която се отразяват непосредствено възприетите свойства на обектите. Чувствителността като личностна характеристика обхваща насоченото внимание на грижливо и открито отношение към себе си и външната действителност. Личността се настройва самостоятелно да усеща и възприема, докато внимава.

Полюето на възприятието може да бъде по-широко или по-тясно, може да съдържа верни или неверни елементи. Това се определя от Аз-концепцията, която човек си създава и в която се включват два основни вида схващания: за самия себе си и за света. Аз-концепцията е част от личностната сфера и нейното съдържание оказва влияние върху усещането и възприятието на човек за своята определеност, както и за изграждането на представата му за точно определено

човешко същество (Мадолев, В., 1995). Азът развива свои вътрешни работни модели, както по отношение на себе си, така и по отношение на другите – на значимите други. Развиването на собствени вътрешни модели се осъществява чрез връзка с фигурите на привързване, основани на ранните преживявания в системата на привързване (Bowlby, 1988). Формите, които тези вътрешни модели приемат са основани на всекидневните взаимодействия със значимите други и отразяват разбиранията на фигурите на привързването, които се представят чрез очаквания, изисквания и различни действия. Вътрешните работни модели отразяват възможността за достъп до информацията, отнасяща се до преживявания, чувства и идеали свързани с привързването. Вътрешните работни модели задават преживяванията на Аза към другите и към самия себе си, както и възможните очаквания към поведението на другите и очертават перспективата, в която Азът изгражда собственото поведение към тях. Вътрешните работни модели участват в регулацията на емоциите и се превръщат в основа за изграждане на по-късните социални отношения. Shaver (1988) открива още един паралел – връзката с фигурите на привързването, зависи от взаимната чувствителност, отзивчивост, и засилваща се близост. Преживяната взаимност и отзивчивост засилват във времето увереността, сигурността и отвореността към другите и към себе си, изпълва с щастие и доброжелателност към другите и към себе си. И обратно - присъствието на неотзивчивост, несензитивност, на откази за близост и загриженост засилват раздразнителността, липсата на интерес, разсеяността или чувствителността към фигурите на привързване.

Както в чужбина, така и в страната ни съществуват изследвания свързани с чувствителността като психично състояние и личностна характеристика (Aron, 2012; Garnefski et al, 2001; Мутафова, М., 2011).

1.1.2. Учене

Ученето е усвояване на опит в съкратен вид. Различни са стиловете на учене и характеристиките за учене на личността. В контекста на психологията, понятието учене е със статут на базова категория и се свързва с промяната в познавателен и поведенчески план, чиято обусловеност следва да се търси в опита на индивида, придобит при взаимодействието му със заобикалящата го среда.

Индивидуалният стил на учене, неговата същност и особености се детерминират от начина на организация на процеса на учене от учениците, от стратегиите, които те предприемат, за да бъде то възможно най-ефективно.

Познавателен стил (cognitive style), стратегии на учене (learning strategies), стил на учене (learning style), модалност на учене (learning modality) и др. – това са само част от термините, които различни автори използват в зависимост от насочеността и фокуса на изследванията си.

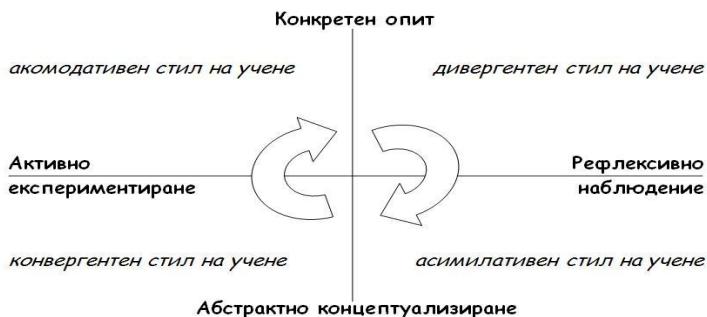
Според Keefe (Griggs, 1991) понятието стил на учене следва да се възприема като най-общо (родово) и да се има предвид, че стилът на учене е конфигурация от психологически характеристики с познавателна, афективно-мотивациона и поведенческа насоченост, представляващи индикатори и корелати на начините, по които учащият се възприема, взаимодейства със и реагира на обкръжаващата го учебна среда.

Дейвид Колб описва ученето като един цикличен процес, който се състои от четири основни етапа: (1) всеки учещ пристъпва към ученето като носител на конкретен опит или в контекста на конкретно преживяване; (2) на тази основа той наблюдава и размишлява за преживяното; (3) тези наблюденията се организират в понятия и се изгражда теория; (4) тази теория се използва в реални практически ситуации, които водят до нов опит и преживявания (Kolb, 1985: 2000).

Стиловете на учене в теорията на Д. Колб се разглеждат като активни, действащи под повърхността фактори върху изборите за учене. Чрез тези избори за учене се реализират учебните действия в процеса на психично отражение. В страната ни е реализирано изследване, фокусирано върху методиката на Колб (Пожарлиев, А. 2002).

В теория си за стиловете на учене, Д. Колб смята (Kolb, 1984), че стиловете на учене са относително стабилни качества, стратегични навици или предпочитания, използвани от индивида, насочвайки вниманието към себе си, за да може да организира и преработва информацията при решаване на проблеми.

Според Д. Колб могат да бъдат разграничени различни типове учещи в зависимост от тенденцията им да извлят по-добре развити умения или предпочитания към някои от посочените етапи. Четирите модуса на учене се разполагат в краищата на две ортогонално пресечени дименсии, както е показано на фиг.1.



Фиг.1. Цикъл на учене чрез собствен опит – модуси и стилове на учене, според теорията на Д. Колб

Първата дименсия представя полярните опозиции относно подходи при възприемане на информация – конкретен срещу абстрактен (или чувстване срещу мислене), а втората относно преработването на информацията – рефлексивен (пасивен) срещу активен тип (или гледане срещу правене). Така се извеждат четири стила на учене, разположени последователно в квадрантите, получени от пресичането на дименсиите – дивергентен, асимилативен, конвергентен и акомодативен стил (фиг.1).

Теорията на Колб има пряка връзка с известни теории за личностните типове и развитието – К. Юнг, за креативността – Дж. Гилфорд, и за мисленето и когнитивното развитие – Ж. Пиаже. Това оказва влияние върху използваната терминология. Асимилация и акомодация са термини, използвани от Ж. Пиаже, а конвергенция и дивергенция са термини, използвани от Дж. Гилфорд (Kolb, 1984/ 1999).

1.2. Исторически поглед към някои теории, свързани с идеите за чувствителността и ученето

1.2.1. Идеите за чувствителността и ученето през древността и средновековието

Направен е исторически преглед на водещите теории за чувствителността и ученето.

1.2.2. Идеите за чувствителността и ученето през погледа на психологията като самостоятелна наука

Разгледани са някои основни психологични теории и подходи при изучаването на чувствителността и ученето.

Франц Brentano (1838 – 1917) пише интенционална теория за актовете на съзнанието. Активността е насочена към някакъв обект, съзнателната активност или актовете на съзнанието имат интенция (насоченост) към вътрешен или външен обект. Чувствителността и ученето на човека са част от тази съзнателна активност.

Уилям Джеймс (1842 – 1910) създава теория наречена „Поток на съзнанието“, където съзнанието се разглежда като поток от мисли, чувства, желания, състояния, който тече от миналото през настоящето към бъдещето. Той се намира в непрекъснато движение и постоянно се видоизменя. Не може да се усети повече от един път определено усещане или да се преживее едно и също повече от един път. За обекта или дразнителя може да се усеща, или да се мисли за усещането; да се преживява или да се мисли за преживяването. Тяхната разлика се обяснява от промеждутъчния опит .

Чувствителността и ученето в контекста на тази теория се разглеждат като предопределени от промеждутъчния опит на хората. Особено значение

придобива относно различните нагласи за учене у хора с различна чувствителност т.нар. теория за емоциите на Джеймс – Ланге създадена от Уилям Джеймс. Емоционалните преживявания са свързани с промяна в някои телесни показатели като причинни условия, а не последици от тях. Оказва се, че по време на ученето е необходимо да се дозира емоционалния и рационалния компонент. Хората притежават различни характеристики на учене и различно ниво на чувствителност, тяхната максимална работоспособност е различна в индивидуално – психичен план. За определени хора моментът ѝ настъпва при определени параметри на тяхната чувствителност, различаващи се от параметрите на другите. Под влияние на различни по характер и наситеност стимули, личността развива понижена или повишена чувствителност към слаби сигнали, които неизбежно пораждаат съответно – слаби или силни отрицателни преживявания. В този смисъл емоционалното подкрепление е необходимо да бъде дозирано. Необходимо е да има индивидуализация и диференциация за максимална работоспособност. Емоционалното трябва да бъде в хармония с когнитивното, в този смисъл тази теория е своеобразен източник на разбирането на особеностите на чувствителността и ученето у хората.

Жан Пиаже (1896 – 1980) създава когнитивна теория като познанието включва процеса на научаване и процеси като усещане, възприятие, мислене, спомняне, решаване на проблеми и други (Piaget, 1959, 1965; Мавродиев, С., 2008, 2015). Адаптацията като процес на собствени действия е развитие. Тя включва асимилация и акомодация. В резултат на баланса между акомодацията (процесът на промяна на дадена схема по посока на по-пълно съответствие с реалността) и асимилацията (процесът на приемане на нова информация и интерпретирането ѝ чрез разтягане на схемата /когнитивна структура или мисловна рамка за интерпретация/ за да съвпадне с новите наблюдения на хората) се установява равновесието (Piaget, 1926/1959). Когнитивното развитие според Жан Пиаже е структурирано в когнитивни стадии. Редуват се етапи на равновесие и нарушаване на равновесието (често в живота на хората се случва неизбежно, че някои от наблюденията им не отговарят на наличните им схеми - в такъв случай балансът се нарушава и в резултат на това хората са принудени да реорганизират представата си за света, в съответствие с новия опит) (Piaget, 1932/1965).

Познанието за този свят достига до него чрез сетивните системи, които реагират на определени аспекти на средата, за да произведат усещания, например за светлина, звук и вкус. Всяка от сетивните системи на тялото е чувствителна към някаква форма на физическа енергия. Слуховата система реагира на бързи промени във въздушното налягане (звука), докато зрителната реагира на специфична форма на електромагнитна енергия(светлина). И въпреки това не се реагира на всеки стимул в средата: чувствителността на хората има граници. Първо, може да се усеща от хората единствено форми на енергия, за които са „настроени“ (например заобиколени са от електромагнитна енергия под формата на радио- и телевизионни вълни, но ако не е включено радиото или

телевизорът, не усещат нищо от тях). Второ, самата енергия трябва да е достатъчно интензивна, за да произведе забележимо усещане: източникът на светлината трябва да е достатъчно силен, за да се види; този на звука трябва да е достатъчно интензивен, за да се чуе (Darley, Glucksberg & Kinchla, 1986).

В експерименталната психология някои от най-ранните изследвания са били насочени към оценяване на сетивните граници на хората (Стоянова, С., 2011). Чрез въвеждане на вариации в силата или интензивността на дразнителя психолозите са установили, че могат да определят минималното количество, способно да предизвиква усещане. Това равнище е наречено абсолютен праг и бележи границите между достатъчно силните енергийни нива, предизвикващи забележимо усещане, и тези които са прекалено слаби да направят това. Друга сетивна граница се определя от способността на хората да забелязват промяна в усещанията. Например източникът на светлина трябва да се усили или да се отслаби с някакво минимално количество, за да се забележи промяната. И точно тук експерименталните психолози са се опитвали да измерят точно колко малко трябва да е различието във физическия стимул, за да бъде забелязано – ето това се нарича диференциален праг (Darley, Glucksberg & Kinchla, 1986). Диференциалният праг често се нарича и едва забележимо различие, поради причината, че хората обикновено са по-чувствителни към промени в слаби стимули, отколкото към подобни промени в по-силни или по-интензивни стимули.

Зигмунд Фройд (1856 – 1939) е успял в изследователските си търсения да се докосне до скрити механизми на формиране на *Аз – образа*, актуални и днес при изследване на структурата и развитието му. З. Фройд разкрива динамиката на *Аз – образа*, като включва във функционирането му подсъзнанието. *Аз – образа* е една психическа реалност и е особена подсистема в системата „личност“, която оперира със собствени психологически „снаряди“. З. Фройд обръща внимание на това, че влеченията представят всички „действащи сили“, които възникват отвътре в организма и са преносими върху психиката на човека (Фройд, З., 1995). Процесите в подсъзнателните системи коренно се различават от съзнателните процеси и за това безсъзнателното е явление, което си противоречи със съзнанието и биологическата потребност като основен механизъм за развитието на личността. Според З. Фройд, външното възприятие на *Аз – образа* е свършено очевидно, а вътрешното възприятие на *Аз – образа* изисква особени изследвания (Ландман, П., 2006).

Психоаналитичното виждане за развитието на детето се основава на две идеи:

- Преживяванията в ранното детство имат решаващо значение за изграждането на индивида в следващите периоди до достигането на зрелостта;
- Развитието на детето преминава през различни стадии, обозначени като психосексуални (Стаматов, Р., 2012).

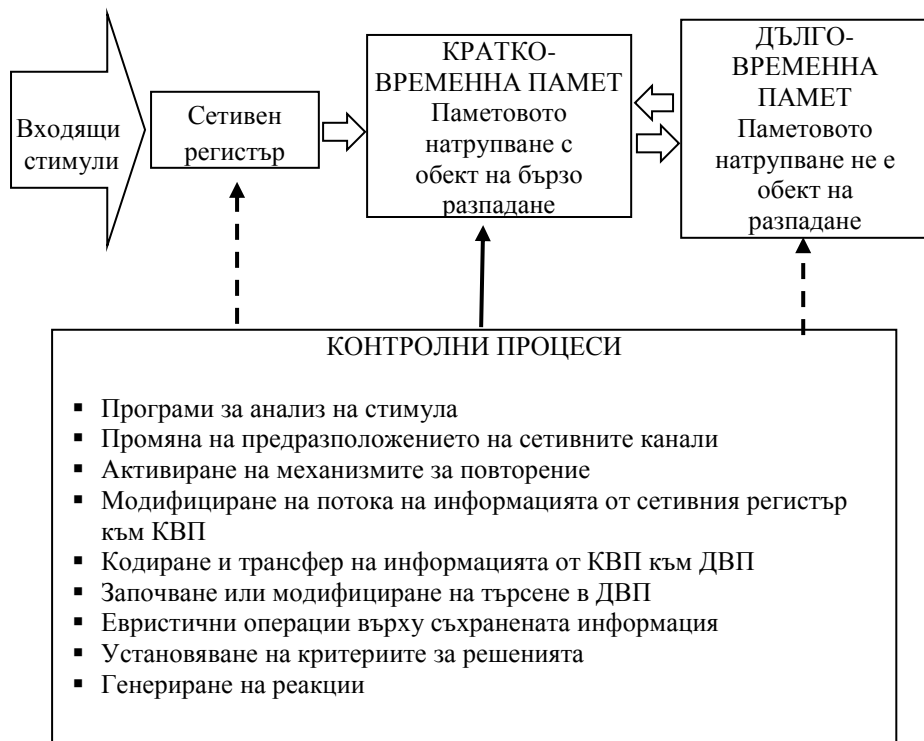
Периодът на начална училищна възраст според психоаналитичната периодизация е т. нар. „Латентен период“, обхващащ 6-7 годишна възраст и подрастващата възраст. В тази определена фаза от детското развитие, сексуалното развитие според З. Фройд (Фройд, З., 1995) сякаш прекъсва. Ранните детски преживявания от областта на сексуалното се подлагат на изтласкване и се заслоняват от т. нар. „покриващи спомени“. Интересите на децата в този период са насочени преди всичко към общуването с другарчетата им и училищните занимания (Фройд, З., 1995).

Насочеността на интересите на учениците от начална училищна възраст е обусловена от периода на латентността, в който според З. Фройд (Корсини, Р., 1998) половият инстинкт остава относително заспал и за това психичната енергия се пренасочва към несексуални дейности. Постулираните от Зигмунд Фройд психоаналитични етапи на психосексуалното развитие на човека се характеризират със своите социални преживявания. На всеки етап социалните преживявания предполагаемо оставят някакви постоянни остатъци под формата на нагласи, ценности и черти, придобити по време на етапа (Стамболийска, М., 2016).

В съвременни изследвания (Пенчева, Е., 2006) на психологичната типология и образователната практика се обръща внимание специално на теорията на К. Юнг. Според него развитието на човека продължава през целия жизнен цикъл и независимо какъв е типът на човека, за да постигне щастие и благополучие той трябва да приспособи своята индивидуалност към културния контекст, в който живее, като динамично взаимодействие между индивидуалното развитие на личността и средата. Пътят на индивидуалното развитие започва в първата половина на живота на човека. Личността намира собствен път за реализация на основата на естествените предпочитания. Личността се придвижва към интеграция на противоположностите през втората половина на живота ѝ, което води до мъдрост и до по-широко обхващане на различни аспекти на живота и културата. Познаването на типа нагласи може да промени интерпретацията на индивидуалното поведение на личността, да разшири съзнанието за начините, по които хората се различават при възприемането на света и да ги убеди, че тяхната перспектива „не е единствено легитимна“ (Пенчева, Е., 2006: 12-13).

Ученето не е просто допълнение към това, което вече се знае. Съществуващото знание се поставя в нова перспектива. Това знание се реализира чрез преживяване на собствения минал опит на хората. Новият опит се асимилира от тях във връзка с тази трансформация на перспективата. В резултат на проблясък, т. нар. (insight), в съзнанието на обучаваните хора, ученето внезапно се променя от допълващо към трансформиращо и се появяват нови, креативни идеи. Това не означава, че човек с нова идея знае много повече от друг, а по-скоро, че той или тя я „прибавят“ по нов начин (към знанието, което вече имат), така че идеята се трансформира. По този начин се стимулира творческото мислене.

Участвайки в образователната дейност, човекът има някои очаквания по отношение на различни резултати и това е свързано с ценностния им смисъл. Хората събират активно информация, която е релевантна на решенията им. Информацията от средата постъпва през сетивата и се преработва (кодира) за съхранение с цел по-късно използване. След това се декодира и се комбинира с друга налична информация. Моделът на преработка на информацията (Андреева, Л., 1998: 175; Мутафова, М., 2007: 93) е представен на фиг. 2.



Фиг. 2. Блок-схема на паметовата система

Пълтните линии сочат пътеките на трансфера на информацията. Пунктираните линии изобразяват връзките, позволяващи сравнение на информацията, намираща се в различни части на системата; те сочат и пътеките по които контролните сигнали могат да се изпращат, за да активират трансфера на информация, механизмите на повторение и т.н.

“Ако външната сетивност свързва в съзнанието на субекта значението с реалността на обективния опит, то личностния смисъл го свързва с реалността на самия негов живот в този свят, с неговите мотиви. Личностният смисъл

именно създава пристрастността на човешкото съзнание.” (Леонтиев, А., 1978: 133).

1.3.Чувствителността и ученето на учениците от начална училищна възраст.

Начална училищна възраст е периодът, който се разпростира между 7 – 11 годишна възраст. Това е период на удивление от света, когато децата започват да се учат как да учат, да разсъждават и да си сътрудничат. Децата в тази възраст притежават способности за логическо мислене. Те са погълнати от стремежа да узнаят всичко и този стремеж им помага и позволява да се обучават в училище. Успехите на дейността в училище зависят от развитата способност на учениците преди всичко практически да я изпълняват, да я извършват на ум, да проверяват и да коригират осъществяването ѝ при необходимост. Нужно е да я планират, да избират средствата, с които ще си служат, последователността в която ще я провеждат. Децата разполагат с вътрешен стремеж към учене и постигане на успех.

Със знанията се обогатяват и интелектуалните, нравствените и естетическите чувства. Общите им характеристики са естественото им проявление, външно изразяване, както и тенденция към овладяване и устойчивост. Учениците в начална училищна възраст се отличават със своята жизнерадостност. Преживяванията им имат повече основания и поради тази причина се задълбочават. Чувствата им стават по-осъзнати. Учениците проявяват интелектуални чувства свързани с познавателната дейност. Разширяват се и се усилват любознателността, удовлетвореността от успехи в ученето, мотивацията при преодоляването на трудности, стремеж към постигане на цели. Нравствените чувства стават по-диференцирани, по-мотивирани, по-сигурни и изразени. Развиват се чувства за честност, достойнство, увереност, другарство, съпреживяване, съотнасяне към референтна група и др. Естетическите чувства разширяват своите граници. Учениците откриват повече красота в проявите на литературните герои, в музиката, в рисунките, в различни телевизионни програми, филми, в природата (Стамболийска, М., 2016).

Учениците във всяка възраст обикновено се отличават със специфична сфера на потребности, изграждаща се при характерни за съответния период външни и вътрешни условия. Като функционираща система началният етап на основната образователна степен е необходимо да се изгражда на основата на природосъобразността. Целите, съдържанието и методиката на обучение да съответстват на потребностите на децата в тази възраст. Приоритетите в дейността на учителя и на учениците се променят от репродуктивно-инструктивна към творческо-изследователска. Постава се акцент върху активната роля на ученика. Осигуряват се възможности за свободна изява и формиране на рефлексивно поведение. В съответствие с особеностите на самосъзнанието на учениците от начална училищна възраст е фактът, че те

интерпретират себе си и действителността като идентични. По отношение на своята позиция, учениците от начална училищна възраст идентифицират действителността и я реализират като единствена (приета по отношение на ценността ѝ за себе си и за външната действителност).

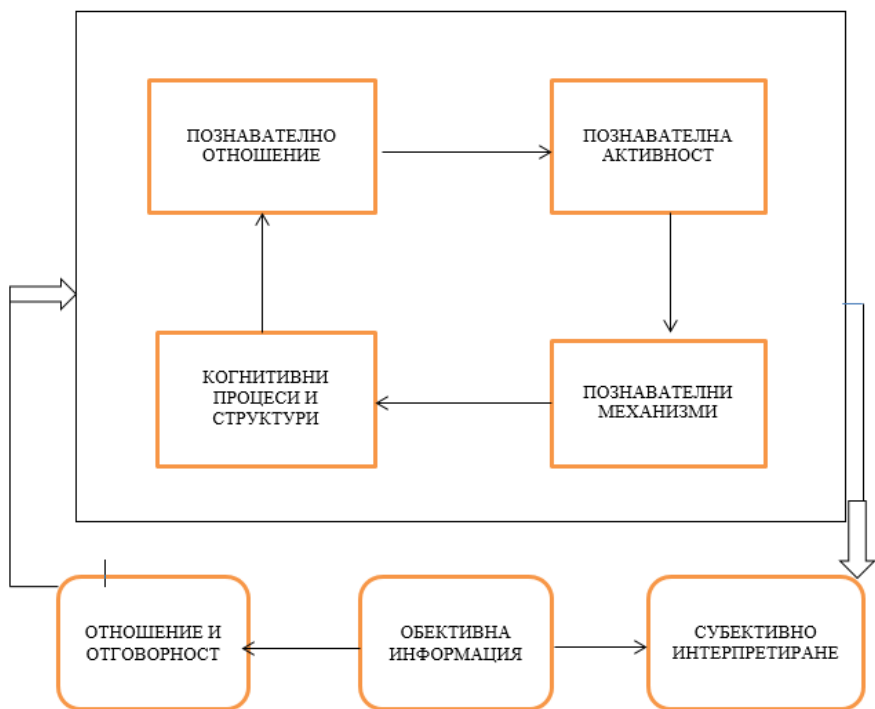
Към специфичната сфера от потребности, изграждаща се в периода на начална училищна възраст е и емоционалната привързаност между учениците от една страна, и от друга между учениците и учителите. Емоционалната привързаност е основополагаща и зависи както от особеностите на ученика, така и от особеностите на учителя и училищната среда (Рейковски, Я., 1980).

За да се разберат трудностите, които могат да възникнат при ученето, учителите е нужно да се поставят на мястото на учащите се особено, когато става дума за деца от начална училищна възраст. Често това „поставяне“ е доста трудно за учителите. Тази трудност възниква от факта, че е почти невъзможно човек да си представи какво би било да не знае нещо, което всъщност знае. Учителите често следват идеята, че могат да „трансплантират“ собствените си представи в съзнанието на децата посредством обяснения (Холт, Дж., 2010).

Чувствителността на учениците от начална училищна възраст в психологичната литература е изследвана относно сетивността им като перцептивни и учебни действия. При децата перцептивните образи възникват при непосредственото сетивно въздействие на обектите. В създаването на тези образи обаче не участват само сетивата, а се включват и мисловните операции, паметовите процеси, миналият опит, знанията и т.н. Създаването на перцептивен образ е своеобразно решение на осъзната от децата познавателна задача. За това те не просто „съзерцават“, а активно търсят, проверяват, доказват, действат. Ако на децата се предоставят такива възможности, техните перцептивни образи ще се отличават с :

- цялостност и осъзнатост на отражението
- обективност
- субективност – което произтича от опита и знанията, от интересите и отношението, настроението, обучеността и способностите на всяко дете (Витанова, Н., и др., 1994).

Тяхното субективно интерпретиране и отношение към реалността е представено схематично на фиг. 3.



Фиг. 3. Субективно интерпретиране и отношение към реалността (Витанова, Н., и др., 1994: 223)

В училище почти никога не се дава нужното време на учениците да усвоят новите си знания. Участвайки в образователната дейност, те имат някакви очаквания по отношение на различни резултати от придобитите нови знания и това е свързано с ценностния им смисъл. Тук емоционалното отношение на учениците е със значима функция. В книгата си „Психологически типове“ К. Юнг (вж. Юнг, К.Г. (1967). Психологически типове. М.) се подчертава този важен аспект от цялостната връзка чувствителност – учене общо за хората. Чувството е функция, която формулира точно и прецизно стойността на нещо. Това е в противоположност на сетивното усещане и интуицията, които от своя страна са ирационални. Когато хората мислят, то е, за да преценят и направят заключение, а когато чувстват – за да оценят точната стойност на това нещо – ето тук се открива ценностния смисъл от формираните очаквания по отношение на резултатите от придобитите нови знания за учениците. Когато учениците в училище направят или кажат нещо добре и получат видими резултати, в тях се създава чувство за индивидуалност и лична

стойност, а когато са лишени от автономност в процеса на учене – те се отегчават.

Периодът на начална училищна възраст предизвиква социално-психологически интерес, поради факта, че е необходима диференциация в обучението и използване на индивидуален подход при поставяне на задачите, за да се удовлетворят интелектуалните възможности на всички деца. В съвременното училище все повече изпъкват проблемите свързани с вниманието на учениците в учебния процес. Причините се търсят по посока на личностните особености, семейната и учебната среда. Няколко са условията, необходими за резултатно обучение, едно от които е свързано с психичния процес внимание. В учебния процес учителят и учениците пряко си взаимодействат и за това двустранно общуване е нужно наличието именно на психичния процес внимание. Още от първите часове в училище, учителите имат за цел освен да привлекат вниманието на ученика, също и да формират постепенно неволево внимание във волево. То така, както и други волеви форми е свързано с развитие на волята, речта, съобразяването с правила, подчиняването на определен ред в училище и др. Развива се внимателност като черта на личността и тук е водещата роля на учителя – да положи усилия върху насочването към особеностите на вниманието като психичен процес при учениците. Така е пълноценно участието им в учебния процес и те са в състояние да усвояват знания. Безспорно, много са факторите, които могат да окажат влияние върху вниманието на учениците и начинът, по който учат (Мутафова, М., Стамболийска, М., 2014).

Пълноценното им участие в учебния процес зависи и от това как възприятията им въздействат върху вижданията им за заобикалящия ги свят. Възприятията на учениците са вариативни и се отличават с много голяма впечатлителност. Характерното при тях е, че те мислят образно, т.е. в зависимост от възможностите на своите възприятия. Присъщо за тях е стремежът да конкретизират, да търсят нагледни опори при обясняване на това, което са възприели. В тази възрастова група, учениците виждат света като едно цяло. За тях е естествено да „скачат“ от една дейност на друга и да свързват нещата по начин, който рядко присъства в официалните класове и учебници. Възможностите им да анализират и диференцират възприетите обекти са свързани с формирането на индивидуални различия в свойствата на вниманието (Стамболийска, М., 2014: 151).

Интелектуалното развитие на учениците от начална училищна възраст се обуславя от участието им в различната по вид дейност, както и от разнопосочното им общуване с действителността. До голяма степен възприятията на учениците остават свързани с практическата дейност. Разбира се, колкото повече учениците натрупват познания, толкова повече се разширява кръгът на представите им, които обуславят сензорните процеси „отвътре“. В хода на обучението постепенно учениците започват да регулират възприятията си в съответствие с поставената задача и по този начин се контролира

насочеността и обхвата им според целта. Характерна особеност на възприятието е и ярката му емоционалност. Възприемайки предметите и явленията, целенасочено учениците отразяват по-пълно онези признаци и свойства, които са емоционално значими за тях. От друга страна, недостатъчната диференцираност на възприемането води до неточност при сетивното опознаване на сходни обекти (Витанова, Н., 1992: 121).

Учениците в начална училищна възраст е характерно да проправят свой собствен път към изучаването на заобикалящия ги свят - най – вече чрез любопитството. Любопитството им расте благодарение на това, което го пробужда и храни. И тук е главната роля на добре формираните качества на вниманието – учениците, следвайки собствения си нюх, учат това, за което са любопитни, развиват се по-бързо и покриват по-голям обем от материал. Всяко ново нещо, което научават в училище, ги кара да осъзнаят, че имат нужда да научат и други неща, любопитството им прераства в любознателност. Задачата на учителите тук е да поддържат любопитството на учениците, като по този начин се благоприятства положителния емоционален климат в класната стая, също и да развиват качествата на вниманието на учениците, за да бъде наистина пълноценно участието им в учебния процес.

1.4. Чувствителност и стилове на учене на учениците от начална училищна възраст в концептуализирането на изследователската програма

В психологичната теория съществуват изследвания на психологична типология в образователната практика. Учениците на сетивните учители са разсеяни, пасивни, а интуитивните учители проявяват враждебно отношение към ученици, които не учат достатъчно (Meisgeier, Swank, Richardson & Meisgeier, 1994). В същото време, когато сетивните, мисловните и разсъждаващите типове учители застъпват традиционния подход на учене, базирано върху запомнянето, в перспективата на „закон и ред“ и стриктна дисциплина, интуитивните и перцептивните учители подкрепят по-гъвкава, отворена и неструктурирана класна стая и програма (McCaulley & Natter, 1974).

Учениците мислят, чувстват и се държат по определен начин. Те имат свой стил на учене, който съответства на тяхната чувствителност като психично състояние. Преди да се замислят какво всъщност правят, учениците действат заради самото действие. Те трябва да натрупат значителна маса от сурови сетивни данни, преди да започнат да ги сортират и осмислят (Холт, Дж., 2010).

1.5. Чувствителността и характеристиките на учене на учениците от начална училищна възраст в концептуализирането на изследователската програма.

Изследванията на чувствителността като психично състояние и личностна характеристика на учениците от начална училищна възраст, както и на характеристиките на учене е възможно да се реализира чрез изследване на следните показатели в методиките:

1. „Лабиринтът“ (преплетени линии) на К. К. Платонов за разпределеност на вниманието (Мечков, К., 1995).
2. Проба на Пиерон – Рутер за устойчивост на вниманието (Минчев, Б., Башовски, И., Банова, В., Минчева, Н., 1996).
3. Тест №6 „Способност за внимание“ (Захариева, Р., 2004).
4. Проба на Бурдон за устойчивост и концентрация на вниманието (Минчев, Б., 2004).
5. I субтест – перцептивна категоризация по релационни признаци (ПК) (Витанова, Н., Алексиева, С., Спасова, С., 2001).
6. II субтест – възприемане в съответствие със сензорен еталон (СЕ) (модификация по Векслер, детски вариант) (Wechsler, D., 1974) (Витанова, Н., Алексиева, С., Спасова, С., 2001).
7. III субтест /ТКР/: Откриване на еквивалентност и сходство чрез перцептивна диференциация (ПД) . (Витанова, Н., Алексиева, С., Спасова, С., 2001).
8. IV субтест – перцептивно разпознаване и идентификация (ПИ) (Витанова, Н., Алексиева, С., Спасова, С., 2001).
9. V субтест /ТКР/: Репрезентация на информация и атрибуция /приписване на признаци/(А) (Витанова, Н., Алексиева, С., Спасова, С., 2001).
10. VI субтест – сканиране и регистриране на информация (РИ) (Витанова, Н., Алексиева, С., Спасова, С., 2001).
11. VII субтест – класификация (КЛ) (Витанова, Н., Алексиева, С., Спасова, С., 2001).
12. VIII субтест – класификация и сериация (КЛС) (Витанова, Н., Алексиева, С., Спасова, С., 2001).
13. IX субтест – разбиране на логически отношения (ЛО) (Модификация по Пиаже, Инелдер) (Piaget, J., Inelder, V., 1959) (Витанова, Н., Алексиева, С., Спасова, С., 2001).
14. X субтест – знаково ориентиране (ЗО) (Витанова, Н., Алексиева, С., Спасова, С., 2001).
15. Личностна скала за оценка на поведенческите характеристики на надарените (умствена надареност, по Лейтес, Н. С. (1978) и талантливи ученици, разработена от Джоузеф Резунли и Роберт Хартман (Здравчев, Л., Паспаланов, И., 1985) (Модификация на Мария Мутафова).

Методиките, които са използвани са с развиващ характер по отношение на чувствителността и на стиловете и характеристиките на учене на учениците в начална училищна възраст.

Изследваните показатели на някои от свойствата на вниманието като част от учебния процес – способност за внимание, устойчивост, разпределеност и концентрация, установяват до каква степен е пълноценно участието на учениците в учебния процес и доколко са в състояние да усвояват знания.

Характеристиката на учебната дейност в начална училищна възраст е свързана преди всичко с първоначалното установяване на връзката между следните компоненти: учебната мотивация (мотивационни психични състояния), изпълнение на поставените учебни задачи, включени в учебна ситуация (учебната ситуация катализира емоционални психични състояния) и развитието на познавателното и волевото поведение (познавателни и волеви психични процеси и състояния) (Артемьева, Е.Ю. (1980) . Тази връзка е представена на фиг. 4:



Фиг. 4. Характеристика на учебната дейност в начална училищна възраст

Учебната дейност се утвърждава като основна дейност със специфична мотивация. развитието на познавателните процеси се характеризира с постепенното освобождаване от външната им опора и с реализирането им в резултат на самостоятелна вътрешна дейност (Витанова, Н., 1992: 126).

ВТОРА ГЛАВА

ОРГАНИЗАЦИЯ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Ученето съдържа учебни действия, свързани с определени действия на когнитивни процеси и операции като: перцептивна категоризация по релационни признаци, възприемане в съответствие със сензорен еталон, откриване на еквивалентност и сходство чрез перцептивна диференциация, перцептивно разпознаване и идентифициране, репрезентация на информация и атрибуция /преписване на признаци/, сканиране и регистрация на информация, класификация, класификация и сериация, разбиране на логически отношения и знаково ориентиране. Тези учебни действия са пряко свързани с вниманието като процес, от който зависи ефективността на ученето. Чувствителността на учениците от начална училищна възраст в психологичната литература е изследвана относно сетивността им като перцептивни и учебни действия. При учениците перцептивните образи възникват при непосредственото сетивно въздействие на обектите. В създаването на тези образи обаче не участват само сетивата, а се включват и мисловните операции, паметовите процеси, миналият опит, знанията, свойствата на вниманието, т.е. определени аспекти на когнитивните процеси и операции. Като учебна дейност ученето съдържа потребностно–мотивационен компонент, съдържателно–операционен компонент, както и ценностно–оценъчен компонент (Николов, П., Александрова, Н., Кръстев, Л., 2007).

2.1. Цел

Целта на дисертационния труд е изследване на чувствителността като личностна характеристика на способността за усещане, възприемане и изграждане на впечатления и проучване на характеристиките на учене при ученици от начална училищна възраст.

2.2. Задачи

За постигане целта на настоящето психологическо изследване и проверка на хипотезите са поставени следните организационни и изследователски задачи:

1. Да се направи анализ на литературните източници, съдържащи информация за термините чувствителност и учене.
2. Преглед на съществуващите теоретични постановки относно чувствителността и ученето на учениците в начална училищна възраст.

3. Да се осъществи взаимовръзката между изследваните психични феномени.
4. Да се подбере и адаптира подходящ за българските условия методически инструментариум за изследване на: чувствителността като психично състояние и личностна характеристика на учениците от начална училищна възраст, както и на характеристиките на учене.
5. Да се направи подбор и организация на училищните класове в различни училища, учениците от които ще участват в провеждане на психологическото изследване.
6. Да се създадат подходящи условия за провеждане на психологическото изследване.
7. Обработка и анализ на получените резултати от използваните методики, чрез използване на статистически методи.
8. Да се изследват когнитивните компоненти на чувствителността и ученето на учениците в начална училищна възраст.
9. Да се проучат наличието на характеристиките на учене и използването на определени аспекти на когнитивните процеси и операции.
10. Обсъждане и изводи от получените резултати.
11. Да се изведат препоръки към практиката на базата на получените резултати от психологическото изследване.

2.3. Хипотези

Въз основа на теоретичната обосновка и за постигане на целта на изследването са издигнати следните хипотези:

1. Предполага се, че мотивационните характеристики на ученето са свързани с определени аспекти на когнитивните процеси и операции (перцептивна категоризация по релационни признаци, възприемане в съответствие със сензорен еталон, откриване на еквивалентност и сходство чрез перцептивна диференциация, перцептивно разпознаване и идентифициране, репрезентация на информация и атрибуция /преписване на признаци/, сканиране и регистрация на информация, класификация, класификация и сериация, разбиране на логически отношения, знаково ориентиране).
2. Допуска се, че творческите характеристики на ученето са свързани с когнитивните процеси и операции.
3. Предполага се, че лидерските характеристики на ученето са обусловени от когнитивните процеси и операции.
4. Предполага се, че не съществува наличие на значими полови различия по отношение на характеристиките на учене (мотивационни, творчески и лидерски).
5. Приема се, съществуват статистически значими различия по пол по отношение на определени аспекти на когнитивните процеси и

операции – перцептивна категоризация по релационни признаци, възприемане в съответствие със сензорен еталон, перцептивно разпознаване и идентифициране, репрезентация на информация и атрибуция /приписване на признаци/, класификация, разбиране на логически отношения, знаково ориентиране.

- б. Предполага се наличие на корелационна, обратнопропорционална връзка между свойствата на вниманието – разпределеност, устойчивост и концентрация, при учениците от НУВ.

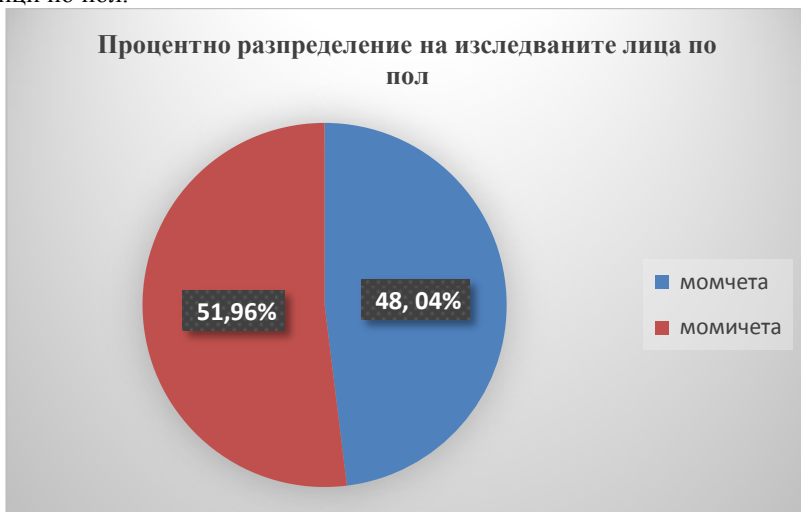
2.4. Предмет на изследването

Проучване на чувствителността и ученето на учениците от начална училищна възраст.

2.5. Изследвани лица

Общ брой протоколи на 310 ученици, от които 161 момичета и 149 момчета, от начална училищна възраст (7-11 г.). Изследването е проведено на територията на градовете Благоевград и Петрич. Периодът на изследване обхваща месеците: април, май, октомври, ноември и декември 2013 г. Изследваните ученици от общообразователните училища в гр. Петрич са 162 от следните учебни заведения: 1 ОУ „Кочо Мавродиев“, 3 ОУ „Гоце Делчев“ и 4 ОУ „Христо Смирненски“. Изследваните ученици от 6 ОУ „Иван Вазов“ – гр. Благоевград са 148.

На фиг.5 е представено процентното разпределение на изследваните ученици по пол.



Фиг.5. Процентно разпределение на изследваните лица по пол

2.6. Етични проблеми

Изследването е проведено с информираното съгласие на родителите на учениците, както и учителите и директорите в началните училища. Участието в изследването е доброволно. Разрешение за провеждане на изследването е дадено на изследователя след подадена писмена молба до ръководството на посочените училища (приложение №1) и след предварителен разговор с директорите, класните ръководители и педагогическите съветници, относно целите на изследването и условията на провеждането му. В процедурата са включени ученици, изразили желание за участие и чиито родители са декларирали съгласие след предварително представен формуляр (приложение №2). Участниците са осведомени предварително за целите и анонимността на изследването.

2.7. Методически инструментариум

1. Личностна скала за оценка на поведенческите характеристики на надарените (умствена надареност, по Лейтес, Н. С. (1978) и талантиви ученици, разработена от Джоузеф Рензули и Роберт Хартман (Здравчев, Л., Паспаланов, И., 1985) (Модификация на Мария Мутафова, 2007).

Личностната скала за поведенческите характеристики на въпросника – характеристики на ученето (разработена от Джоузеф Рензули и Роберт Хартман) е разработен, за да могат да се оценяват характеристиките на обучаваните, проявени в областта на ученето. Характеристиките са извлечени от литературата върху изследвания на надарени и талантиви личности. Всяка характеристика в скалата трябва да се разглежда самостоятелно, а точките, получени от скалата, не трябва да се сумират в общ брой точки. Съответните субскали за изследване характеристиките на ученето – мотивационни, творчески и на лидер, са във варианта на адаптация за съответната възрастова популация от авторите Л. Здравчев и И. Паспаланова, в модификация за целите на настоящото изследване от Мария Мутафова

2. Тест за диагностика на когнитивното развитие – когнитивни процеси и операции (Витанова, Н., Алексиева, С., Спасова, С., 2001).

Тестът е разработен и стандартизиран за деца от начална училищна възраст от проф. Н. Витанова (1992). За методологична основа служи концептуалния модел и операционалната теория на Ж. Пиаже. Чрез айтемите се изследват когнитивните аспекти на учениците, които включват когнитивни процеси и операции в диапазона на мисленето, паметта и сензорната перцепция.

3. Изследване на някои от свойствата на вниманието.

а) „Лабиринтът“ (Преплетени линии) на К. К. Платонов за разпределеност на вниманието (Мечков, К., 1995).

- б) Проба на Пиерон – Рутер за устойчивост на вниманието (Минчев, Б., Башовски, И., Банова, В., Минчева, Н., 1996). Чрез тази проба се изследва устойчивостта на вниманието.
- в) Тест №6 „Способност за внимание“ (Захариева, Р., 2004). „Способност за внимание“ е субтест № 6 от диагностична тестова методика, разработена от доц. д-р Райна Захариева.
- г) Проба на Бурдон за концентрация и устойчивост на вниманието (Минчев, Б., 2004). Пробите на Бурдон се използват за проучване работоспособността в дневна, седмична и годишна динамика.

2.8. Статистически методи за обработка и представяне на получените резултати

Резултатите от проведеното психологическо изследване са обработени с програмната система SPSS (Statistical Package for Social Sciences – v. 19.0). Съобразно целта и задачите на изследването, както и предвид обема и вида на данните са приложени следните статистически методи:

- Корелационен анализ (Pearson’s Correlation)
- Тест на Колмогоров – Смирнов (One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test) – статистическа процедура за проверка на нормалното разпределение на променливите
- Т-тест за две независими извадки (Independent Sample test) с цел установяване различията по пол
- U – тест на Ман – Уитни (The Mann – Whitney test) – непараметричен тест за независими извадки, с цел установяване различия по пол

ТРЕТА ГЛАВА

АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ПРОВЕДЕНОТО ПСИХОЛОГИЧЕСКО ИЗСЛЕДВАНЕ. ОБОБЩЕНИ ИЗВОДИ

3.1. Анализ и обсъждане на получените резултати от „Тест за диагностика на когнитивното развитие – когнитивни процеси и операции“ и „Личностна скала за оценка на поведенческите характеристики на надарените и талантиви ученици“

3.1.1. Обсъждане на резултатите от приложената статистическа процедура корелационен анализ на резултатите от „Тест за диагностика на когнитивното развитие – когнитивни процеси и операции“

Корелационната зависимост между всички сравнявани показатели е слаба (r е в диапазона от **-0,29** до **0,29**). Въпреки това, корелационната зависимост между някои от сравняваните когнитивни процеси и операции е значима и заслужава да бъде тълкувана ($p < 0,05$).

Установи се, че съотношението между следните показатели от изследването е с обратнопропорционална връзка ($r = < -0,3$) със слаба зависимост и коефициентът на корелация е статистически значим: **перцептивна категоризация по релационни признаци (ПК) и разбирането на логическите отношения (ЛО)** – ($r = -0,001$; $p < 0,01$); **възприемане в съответствие със сензорен еталон (СЕ) и перцептивно разпознаване и идентифициране (ПИ)** – ($r = -0,057$; $p < 0,01$); **откриване на еквивалентност и сходство чрез перцептивна диференциация (ПД) и репрезентация на информация и атрибуция (преписване на признаци) (А)** – ($r = -0,038$; $p < 0,01$); **перцептивно разпознаване и идентифициране (ПИ) и разбиране на логическите отношения (ЛО)** – ($r = -0,009$; $p < 0,01$); **репрезентация на информация и атрибуция (преписване на признаци) (А) и знаково ориентиране (ЗО)** – ($r = -0,010$; $p < 0,01$); **сканиране и регистрация на информация (РИ) и класификация (КЛ)** – ($r = -0,045$; $p < 0,01$); **класификация (КЛ) и разбиране на логически отношения (ЛО)** – ($r = -0,004$; $p < 0,01$); **класификация и сериация (КЛС) и разбиране на логически отношения (ЛО)** – ($r = -0,041$; $p < 0,01$); **перцептивна категоризация по релационни признаци (ПК) и знаково ориентиране (ЗО)** – ($r = -0,193$; $p < 0,01$); **възприемане в съответствие със сензорен еталон (СЕ) и знаково ориентиране (ЗО)** – ($r = -0,123$; $p < 0,05$); **откриване на еквивалентност и сходство чрез перцептивна диференциация (ПД) и знаково ориентиране (ЗО)** – ($r = -0,105$; $p < 0,01$); **перцептивно разпознаване и идентифициране (ПИ) и сканиране и регистрация на информация (РИ)** – ($r = -0,072$; $p < 0,01$); **перцептивно разпознаване и идентифициране (ПИ) и класификация (КЛ)** – ($r = -0,109$; $p < 0,01$); **перцептивно разпознаване и идентифициране (ПИ) и знаково ориентиране (ЗО)** – ($r = -0,101$; $p < 0,01$); **сканиране и регистрация на информация (РИ) и класификация и сериация (КЛС)** – ($r = -0,086$; $p < 0,01$); **сканиране и**

регистрация на информация (РИ) и разбиране на логически отношения (ЛО) – ($r = -0,060$; $p < 0,01$); класификация (КЛ) и знаково ориентиране (ЗО) – ($r = -0,127$; $p < 0,05$); класификация и серияция (КЛС) и знаково ориентиране (ЗО) – ($r = -0,118$; $p < 0,05$).

При тези резултати на показателите равнището на значимост p е по-малко от **0,05** и за това се приема, че коефициентът на корелация е значим.

Правопропорционална и слаба е корелационната връзка ($p < 0,05$) между следните показатели: перцептивна диференциация (ПД) и перцептивно разпознаване и идентифициране (ПИ) – ($r = 0,037$); перцептивна диференциация (ПД) и сканиране и регистрация на информация (РИ) – ($r = 0,01$); перцептивно разпознаване и идентифициране (ПИ) и класификация и серияция (КЛС) – ($r = 0,043$); атрибуция (преписване на признаци) (А) и сканиране и регистрация на информация (РИ) – ($r = 0,027$); атрибуция (преписване на признаци) (А) и класификация (КЛ) – ($r = 0,046$); атрибуция (преписване на признаци) (А) и класификация и серияция (КЛС) – ($r = 0,049$); атрибуция (преписване на признаци) (А) и разбиране на логически отношения (ЛО) – ($r = 0,036$); сканиране и регистрация на информация (РИ) и перцептивна категоризация по релационни признаци (ПК) – ($r = 0,012$); сканиране и регистрация на информация (РИ) и перцептивна диференциация (ПД) – ($r = 0,01$); сканиране и регистрация на информация (РИ) и атрибуция (преписване на признаци) (А) – ($r = 0,027$). При тези показатели корелационният коефициент е значим.

След анализа на резултатите от приложената статистическа процедура се установява, че наличието на горепосочените значими корелации между определени аспекти на когнитивните процеси и операции подчертават мотивационните, творческите и лидерските характеристики на учене.

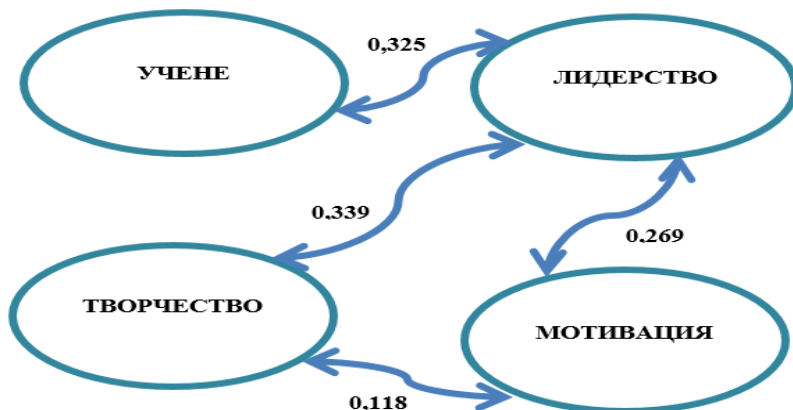
3.1.2. Обсъждане на резултатите от приложената статистическа процедура корелационен анализ от „Личностна скала за оценка на поведенческите характеристики на надарените и талантиливи ученици“

В съдържанието на табл.4 са изнесени резултатите от статистическата процедура корелационен анализ, приложен за установяване на връзката между всички изследвани показатели от „Личностна скала за оценка на поведенческите характеристики на надарените и талантиливи ученици“, където r е стойността на корелационния коефициент на Пийърсън, а p – равнище на значимост на корелационния коефициент.

Таблица 4. Резултати от статистическата процедура корелационен анализ, приложен за установяване на връзката между всички изследвани показатели от „Личностна скала за оценка на поведенческите характеристики на надарените и талантиви ученици“

Показател		Учене	Мотивация	Творчество	Лидерство
Учене	r	1	0,073	0,083	0,325**
	p		0,198	0,145	0,000
Мотивация	r	0,073	1	0,118*	0,269**
	p	0,198		0,038	0,000
Творчество	r	0,083	0,118*	1	0,339**
	p	0,145	0,038		0,000
Лидерство	r	0,325**	0,269**	0,339**	1
	p	0,000	0,000	0,000	

След направения корелационен анализ за установяване на връзката между всички изследвани показатели от „Личностна скала за оценка на поведенческите характеристики на надарените и талантиви ученици“ се установи, че има наличие на (фиг. 6): умерена правопрпорционална връзка между променливите „Учене“ и „Лидерство“ ($r=0,325$) със статистически значим корелационен коефициент ($p=0,000$); между показателите „Мотивация“ и „Творчество“ се отчита слаба, правопрпорционална зависимост ($r=0,118$) с равнище на значимост ($p=0,038$), но заслужава да бъде тълкувана; слаба, правопрпорционална зависимост между „Мотивация“ и „Лидерство“ ($r=0,269$; $p=0,000$), но все пак заслужава да бъде тълкувана; умерена, правопрпорционална зависимост съществува между показателите „Творчество“ и „Лидерство“ ($r=0,339$; $p=0,000$).



Фиг. 6. Коефициенти на корелация на Пийърсън между изследваните показатели

Извод: За проверка на издигнатите **хипотези №1, №2 и №3** бе приложена статистическата процедура корелационен анализ на резултатите от „Тест за диагностика на когнитивното развитие – когнитивни процеси и операции“, както и на резултатите от „Личностна скала за оценка на поведенческите характеристики на надарените и талантиливи ученици“. Хипотезите гласяха:

№1 - Предполага се, че мотивационните характеристики на ученето са свързани с определени аспекти на когнитивните процеси и операции (перцептивна категоризация по релационни признаци, възприемане в съответствие със сензорен еталон, откриване на еквивалентност и сходство чрез перцептивна диференциация, перцептивно разпознаване и идентифициране, репрезентация на информация и атрибуция /преписване на признаци/, сканиране и регистрация на информация, класификация, класификация и сериация, разбиране на логически отношения, знаково ориентиране).

№2 – Допуска се, че творческите характеристики на ученето са детерминирани от когнитивните процеси и операции.

№3 – Предполага се, че лидерските характеристики на ученето са обусловени от когнитивните процеси и операции.

И трите хипотези се потвърждават: наличието на значими корелации между определени аспекти на когнитивните процеси и операции подчертават мотивационните, творческите и лидерските характеристики на учене при учениците от начална училищна възраст.

При учениците от начална училищна възраст е характерна връзката между особената чувствителност на когнитивните процеси и когнитивните схеми към социалните процеси в училище. Това може да се интерпретира с общия процес на развитие на учениците от изследваната възрастова група и влиянието на процеса на обучение за формиране на определени аспекти на когнитивните процеси и операции, съществени за развитието.

От направения анализ се установи, че от поведенческите характеристики на учениците от начална училищна възраст, връзките между характеристиките на **Учене** и **Лидерство**, както и **Творчество** и **Лидерство**, са с умерени стойности.

В тази група изследвани ученици се открояват значителни индивидуални различия, поради което профилите варират в голяма степен.

3.2. Анализ и обсъждане на получените резултати от „Личностна скала за оценка на поведенческите характеристики на надарените и талантиливи ученици“ след прилагане на статистическите процедури U-тест на Ман – Уитни и T – тест за две независими извадки

3.2.1. Обсъждане на резултатите от приложената статистическа процедура U – тест на Ман – Уитни за проверка на наличие на различия по пол по отношение на изследваните показатели от „Личностна скала за оценка на поведенческите характеристики на надарените и талантиливи ученици“.

В табл. 6 са изнесени резултатите от статистическата процедура U – тест на Ман – Уитни (непараметричен тест) за проверка на наличие на различия по пол по отношение на изследваните показатели. Условно са използвани следните означения:

MR – стойност на средния ранг (ранк);

SR – стойност на сумата от рангове;

U – емпирична стойност на U – критерия на *Mann – Whitney*

Таблица 6. Резултати от статистическа процедура с използване на U – тест на Ман – Уитни за проверка на наличие на различия по пол по отношение на изследваните показатели от „Личностна скала за оценка за поведенческите характеристики на надарените и талантиливи ученици“

показател	пол	MR (Mean Rank)	SR (Sum of Ranks)	Mann- Whitney U	p
Учене	момичета	156,20	25148,50	11881,500	0,886
	момчета	154,74	23056,50		
Лидерство	момичета	161,78	26047,00	10983,000	0,198
	момчета	148,71	22158,00		

Обработката на резултатите от изследването даде възможност да се установи, че няма статистически значими различия по пол по отношение на търсените показатели: **Учене** при средни стойности на ранговете ($MR_{\text{момичета}}=156,20; SR_{\text{момичета}}=25148,50; MR_{\text{момчета}}=154,74; SR_{\text{момчета}}=23056,50$) при ($U=11881,5; p=0,886$) и **Лидерство** при средни стойности на ранговете ($MR_{\text{момичета}}=161,78; SR_{\text{момичета}}=25148,50; MR_{\text{момчета}}=148,71; SR_{\text{момчета}}=22158,00$) при ($U=10983,0; p=0,198$). Установи се наличие на еднаквост при момичетата и момчетата по отношение на изследваните показатели **Учене** и **Лидерство**. Това може да бъде обяснено с факта, че като цяло в учебния материал няма полова диференциация. При учениците от начална училищна възраст се наблюдава подчертана активност във всяка дейност. Активността на учениците в ученето, в обучението и самообучението се обуславя от нивото на развитие на личността.

В табл. 7 са представени резултатите от статистическата процедура Т-тест за две независими извадки за откриване на значими различия по пол по отношение на общото ниво на някои от поведенческите характеристики на учене – мотивационни и творчески. За проверка на издигнатите хипотези се прилага статистическата процедура Т-тест за две независими извадки. Данните от статистическите изчисления са представени таблично, където условно са използвани следните означения:

M е стойност на средната аритметична величина;

SD – стойността на средно квадратично отклонение;

t – емпирична стойност на t-критерия на Стюдънт;

df - степени на свобода на разпределението от данни;

p – равнище на значимост на t-критерия на Стюдънт.

Таблица 7. Резултати от статистическата процедура Т – тест за две независими извадки за откриване на значими различия по пол, по отношение на изследваните показатели от „Личностна скала за оценка за поведенческите характеристики на надарените и талантливи ученици“

показател	пол	N	M	SD	t	df	p
Мотивация	момичета	161	23,25	4,054	0,549	308	0,584
	момчета	149	22,97	4,770			
Творчество	момичета	161	22,91	4,928	1,601	308	0,110
	момчета	149	23,77	4,474			

След прилагане на статистическата процедура Т-тест за две независими извадки по отношение на показателя **Мотивация** се отчита, че няма статистически значими различия по пол ($M_{\text{момичета}}=23,25$; $SD_{\text{момичета}}=4,054$; $M_{\text{момчета}}=22,97$; $SD_{\text{момчета}}=4,770$); ($t_{|308|}=0,549$; $p=0,584$). По отношение на показателя **Творчество**, също не се установиха статистически значими различия ($t_{|308|}=1,601$; $p=0,110$) между момичетата и момчетата ($M_{\text{момичета}}=22,91$; $SD_{\text{момичета}}=4,928$; $M_{\text{момчета}}=23,77$; $SD_{\text{момчета}}=4,474$). Не се отчита влияние по пол при учениците спрямо проявените характеристики на учене – **Мотивация** и **Творчество**. В начална училищна възраст наблюдаването и изследването на тези две характеристики на ученето предизвиква интерес, поради факта, че както мотивацията, така и творчеството са сложни психични състояния като цяло за човека и поради тази причина не се отчитат полови различия. Мотивацията и творческата дейност са върхов момент на избирателност на поведението на учениците. Това е момент в който личността дава приоритет на един или друг мотив или дейност по отношение на целите и средствата за тяхното осъществяване.

Извод: След получените резултати от прилагането на статистическите процедури U – тест на Ман – Уитни и T – тест за две независими извадки, се потвърждава издигнатата **хипотеза № 4**, която гласи: Предполага се, че не съществува наличие на значими полови различия по отношение на характеристиките на учене (мотивационни, творчески и лидерски).

3.3. Анализ и обсъждане на получените резултати от „Тест за диагностика на когнитивното развитие – когнитивни процеси и операции“ след прилагане на статистическата процедура U -тест на Ман – Уитни

3.3.1. Обсъждане на получените резултати от „Тест за диагностика на когнитивното развитие – когнитивни процеси и операции“ след приложената статистическа процедура U – тест на Ман – Уитни

В табл. 8 са изнесени резултатите от статистическата процедура U – тест на Ман – Уитни (непараметричен тест) за проверка на наличие на различия по пол по отношение на изследваните показатели от „Тест за диагностика на когнитивното развитие – когнитивни процеси и операции“.

Условно са използвани следните означения:

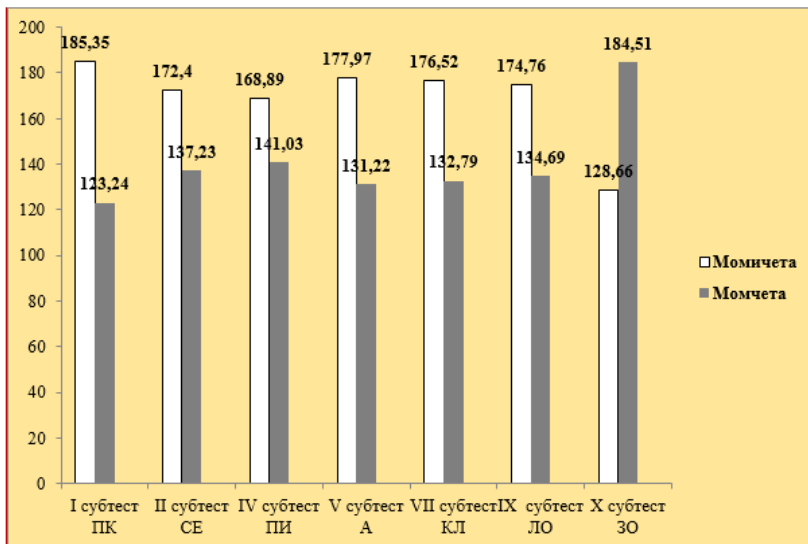
MR – стойност на средния ранг (ранк);

SR – стойност на сумата от рангове;

U – емпирична стойност на U – критерия на *Mann – Whitney*

Таблица 8. Резултати от статистическа процедура с използване на U – тест на Ман – Уитни за проверка на наличие на различия по пол по отношение на изследваните показатели от „Тест за диагностика на когнитивното развитие – когнитивни процеси и операции“

показател	пол	MR (Mean Rank)	SR (Sum of Ranks)	Mann-Whitney U	p
ПК (перцептивна категоризация по релационни признаци)	момичета	185,35	29841,50	7188,500	<0,001
	момчета	123,24	18363,50		
СЕ (възприемане в съответствие със сензорен еталон)	момичета	172,40	27757,00	9273,000	<0,001
	момчета	137,23	20448,00		
ПД (откриване на еквивалентност и сходство чрез перцептивна диференциация)	момичета	161,56	26011,50	11018,500	0,171
	момчета	148,95	22193,50		
ПИ (перцептивно разпознаване и идентифициране)	момичета	168,89	27192,00	9838,000	0,003
	момчета	141,03	21013,00		
А (репрезентация на информация и атрибуция)	момичета	177,97	28653,00	8377,000	<0,001
	момчета	131,22	19552,00		
РИ (сканиране и регистриране на информация)	момичета	160,32	25811,00	11219,000	0,312
	момчета	150,30	22394,00		
КЛ (класификация)	момичета	176,52	28419,50	8610,500	<0,001
	момчета	132,79	19785,50		
КЛС (класификация и сериация)	момичета	168,71	27162,50	9867,500	0,005
	момчета	141,22	21042,50		
ЛО (разбиране на логически отношения)	момичета	174,76	28136,50	8893,500	<0,001
	момчета	134,69	20068,50		
ЗО (знаково ориентиране)	момичета	128,66	20713,50	7672,500	<0,001
	момчета	184,51	27491,50		



Фиг. 7. Резултати от U – критерия на *Mann – Whitney* за проверка на наличие на различия по пол по отношение на изследваните показатели

Обработката на резултатите от изследването даде възможност да се установи, че има статистически значими различия по пол между показателите (фиг.7): **ПК (перцептивна категоризация по релационни признаци)** при средни стойности на ранговете ($MR_{\text{момчета}}=185,35$; $SR_{\text{момчета}}=29841,50$; $MR_{\text{момчета}}=123,24$; $SR_{\text{момчета}}=18363,50$) при ($U=7188,5$; $p=0,001$). Момчетата по-успешно се справят при правилното намиране на признаци и категоризират изображения, според релациите между тях, като същевременно се модифицират някои перцептивни схеми, чрез включването им в по-широки когнитивни схеми.

СЕ (възприемане в съответствие със сензорен еталон) при средни стойности на ранговете ($MR_{\text{момчета}}=172,40$; $SR_{\text{момчета}}=29841,5$; $MR_{\text{момчета}}=137,23$; $SR_{\text{момчета}}=20448,0$) при ($U=9273,0$; $p=0,001$). От изследваните лица, момчетата показват по-добри умения в това да възприемат обобщено конкретно изображение и да прилагат еталонна система за това. Отделят общото, абстрахират се от единичното и категоризират сензорно-перцептивните образи. Това са характеристики, които обогатяват когнитивните им способности.

ПИ (перцептивно разпознаване и идентифициране) при средни стойности на ранговете ($MR_{\text{момчета}}=168,89$; $SR_{\text{момчета}}=27192,0$; $MR_{\text{момчета}}=141,03$; $SR_{\text{момчета}}=21013,0$) при ($U=9838,0$; $p=0,003$). От изследваните лица, момчетата показват по-добри възможности за идентифициране на обекти в процеса на възприемането им, като се постига предметност, константност и

цялостност на перцепта, както и съвместяването му с паметови репрезентации на елементи от „когнитивни карти“.

А (репрезентация на информация и атрибуция) при средни стойности на ранговете ($MR_{\text{момчета}}=177,97$; $SR_{\text{момчета}}=28653,0$; $MR_{\text{момчета}}=131,22$; $SR_{\text{момчета}}=19552,0$) при ($U=8377,0$; $p=0,001$). Момчетата проявяват по-добри умения при възпроизвеждане на перцептивни и когнитивни схеми.

КЛ (класификация) при средни стойности на ранговете ($MR_{\text{момчета}}=176,52$; $SR_{\text{момчета}}=28419,5$; $MR_{\text{момчета}}=132,79$; $SR_{\text{момчета}}=19785,5$) при ($U=8610,5$; $p=0,001$). Момчетата по – успешно оперират със семантични значения, въз основа на които систематизират възприети обекти. Класифицират ги по един признак и откриват непринадлежност към класа – характеристики, които им помагат да усложнят съдържанието на мисловните схеми.

ЛО (разбиране на логически отношения) при средни стойности на ранговете ($MR_{\text{момчета}}=174,76$; $SR_{\text{момчета}}=28136,5$; $MR_{\text{момчета}}=134,69$; $SR_{\text{момчета}}=20068,5$) при ($U=8893,50$; $p=0,001$). Стойностите при момчетата са по-големи – те се справят по-добре в умението си да комбинират релационни признаци, използвайки големината, формата, пространственото разположение, вида и цвета като основни опции за групиране.

ЗО (знаково ориентиране) при средни стойности на ранговете ($MR_{\text{момчета}}=128,66$; $SR_{\text{момчета}}=20713,5$; $MR_{\text{момчета}}=184,51$; $SR_{\text{момчета}}=27491,5$) при ($U=7672,5$; $p=0,001$). По този показател при момчетата стойностите са по-големи от тези на момичетата. Момчетата демонстрират по-добри умения зрительно да сканират признаци, да оперират с цифри и техните символи, кодирайки и декодирайки ги.

Статистическият анализ на емпирични данни откри, че от посочените десет показатели от „Тест за диагностика на когнитивното развитие – когнитивни процеси и операции“, при шест от тях се наблюдават по-високи резултати в полза на момчетата. При момчетата по-високи резултати от тези на момичетата се наблюдават единствено по един от изследваните показатели. Обяснение за наличието на полови различия може да се търси в състоянието на външни и вътрешни фактори, представени от потребностите на учениците и ситуациите на удовлетворяването им. Развитието на познавателните процеси се характеризира с постепенното освобождаване от външната им опора и с реализирането им в резултат на самостоятелна вътрешна дейност (Витанова, Н., 1992: 126).

Извод: Хипотеза №5, с която се приема съществуването на статистически значими различия по пол по отношение на определени аспекти на когнитивните процеси и операции – перцептивна категоризация по релационни признаци, възприемане в съответствие със сензорен еталон, перцептивно разпознаване и идентифициране, репрезентация на информация и

атрибуция /приписване на признаци/, класификация, разбиране на логически отношения, знаково ориентиране, се доказва. Статистическият анализ от процедурата U – тест на Ман – Уитни (непараметричен тест) за проверка на наличие на различия по пол по отношение на изследваните показатели откри, че от посочените десет показатели от „Тест за диагностика на когнитивното развитие – когнитивни процеси и операции“, при шест от тях се наблюдават високи резултати в полза на момичетата.

3.4. Анализ и обсъждане на резултатите от „Изследване на някои от свойствата на вниманието, като част от учебния процес“

3.4.1. Обсъждане на резултатите от приложената статистическа процедура корелационен анализ за установяване на връзката между всички свойства на вниманието от „Изследване на някои от свойствата на вниманието, като част от учебния процес“

В табл. 9 са представени резултатите от статистическата процедура корелационен анализ, приложен за установяване на връзката между всички изследвани показатели от „Изследване на някои от свойствата на вниманието, като част от учебния процес“, където **r** е стойността на корелационния коефициент на Пийърсън, а **p** – равнище на значимост на корелационния коефициент.

Таблица 9. Резултати от статистическата процедура корелационен анализ, приложен за установяване на връзката между всички изследвани показатели от „Изследване на някои от свойствата на вниманието, като част от учебния процес“

ПОКАЗАТЕЛ		„ЛАБАРИНТЪТ“ НА К.К. ПЛАТОНОВ (РАЗПРЕДЕЛЕНОСТ)	ПРОБА НА ПИЕРОН-РУТЕР (УСТОЙЧИВОСТ)	ЗАХАРИЕВА, ТЕСТ №6 (СПОСОБНОСТ ЗА ВНИМАНИЕ)
„ЛАБАРИНТЪТ“ НА К.К. ПЛАТОНОВ (РАЗПРЕДЕЛЕНОСТ)	R	1		
ПРОБА НА ПИЕРОН- РУТЕР (УСТОЙЧИВОСТ)	R	0,077	1	
ЗАХАРИЕВА, ТЕСТ №6 (СПОСОБНОСТ ЗА ВНИМАНИЕ)	R	-0,068	-0,093	1
ПРОБА НА БУРДОН (КОНЦЕНТРАЦИЯ)	R	-0,116	-0,249	0,044

От представените резултати се вижда, че:

„Лабаринтът“ на К.К. Платонов – Проба на Пиерон-Рутер – Установи се наличието на правопрпорционална слаба корелационна връзка между изследваните свойства разпределеност и устойчивост на вниманието ($r=0,077$; $p<0,01$).

„Лабаринтът“ на К. К. Платонов – Захариева, Тест №6 – индикира се, че корелацията между двете методики за изследване на разпределеност на вниманието и обща способност за внимание е **обратнопропорционална**, слаба и статистически значима ($r=-0,068$; $p<0,01$).

„Лабиринтът“ на К. К. Платонов – Проба на Бурдон- корелацията между тези две методики е **обратнопропорционална**, слаба и значима ($r=-0,116$; $p<0,01$).

Проба на Пиерон-Рутер – Захариева, Тест №6 - получените данни показват наличието на **обратнопропорционална**, слаба и значима ($r=-0,093$; $p<0,01$) корелация между изследването на устойчивост на вниманието и обща способност за внимание.

Проба на Пиерон-Рутер – Проба на Бурдон – при тези две методики, изследващи съответно устойчивостта и концентрацията на вниманието се наблюдава **обратнопропорционална**, значима и умерена ($r=-0,249$; $p<0,01$) корелация.

Захариева, Тест №6 – Проба на Бурдон –корелационната връзка между посочените методики е правопрпорционална и слаба ($r=0,044$; $p<0,01$).

Става ясно, че с **умерена** стойност е корелационният коефициент при методиките **„Проба на Пиерон – Рутер“**, изследваща устойчивостта и **„Проба на Бурдон“**, изследваща концентрацията на вниманието ($r = -0,249$; $p<0,01$). Тук има наличие на обратнопропорционална зависимост между устойчивостта и концентрацията като различни свойства на вниманието. В останалите методики за изследване на посочените свойства на вниманието се наблюдава слаба корелация (r е в диапазона от **-0,12** до **0,04**), която заслужава да бъде тълкувана (фиг.8).



Фиг.8. Коэффициенти на корелация на пиърсън между изследваните показатели

Извод: Равнището на значимост на изведените коефициенти доказва издигнатата **хипотеза №6**, която гласи: предполага се наличие на корелационна, обратнопропорционална връзка между свойствата на вниманието при учениците от НУВ – разпределеност, устойчивост и концентрация. Изследваните показатели на някои от свойствата на вниманието като част от учебния процес – способност за внимание, устойчивост, разпределеност и концентрация, установяват до каква степен е пълноценно участието на учениците в учебния процес и доколко са в състояние да усвояват знания. Учениците в начална училищна възраст са с устойчиво внимание, което е концентрирано и се разпределя добре по време на обучението. Това позволява пълноценно им участие в учебния процес и те са в състояние да усвояват знания. Безспорно, много фактори могат да окажат влияние върху вниманието на учениците. Чрез механизма на вниманието, който засяга усвояването на учебния материал, се включва и повишава ефективността на ученето.

3.4.2. Обсъждане на резултатите от приложената статистическа процедура T – тест за две независими извадки за откриване за значими полови

различия по пол по отношение на всички свойства на вниманието от „Изследване на някои от свойствата на вниманието, като част от учебния процес“.

В табл. 10 са представени резултатите от статистическата процедура Т-тест за две независими извадки за откриване на значими различия по пол по отношение на общото ниво на показателите от „Изследване на някои от свойствата на вниманието, като част от учебния процес“. За проверка на издигнатите хипотези се прилага статистическата процедура Т-тест за две независими извадки. Данните от статистическите изчисления са представени таблично, където условно са използвани следните означения:

M е стойност на средната аритметична величина;
 SD – стойността на средно квадратично отклонение;
 t – емпирична стойност на t-критерия на Стюдънт;
 df - степени на свобода на разпределението от данни;
 p – равнище на значимост на t-критерия на Стюдънт.

Таблица 10. Резултати от статистическата процедура Т – тест за две независими извадки за откриване на значими различия по пол, по отношение на изследваните показатели от „Изследване на някои от свойствата на вниманието, като част от учебния процес“

показател	пол	M	SD	t	df	p
„Лабаринтът“ на К.К.Платонов (разпределеност)	момичета	64,96	17,430	0,103	55	0,919
	момчета	64,45	19,619			
Проба на Пиерон-Рутер (устойчивост)	момичета	1,0287	0,03735	2,369	55	0,021
	момчета	1,0095	0,02330			
Захариева, Тест №6 (способност за внимание)	момичета	4,42	1,137	0,648	55	0,520
	момчета	4,65	1,404			
Проба на Бурдон (концентрация)	момичета	0,9528	0,09389	0,117	55	0,861
	момчета	0,9475	0,12671			

В тази изследвана група ученици единствената разлика в показателите на момичетата и момчетата се наблюдава при методиката за изследване на устойчивостта на вниманието „Проба на Пиерон – Рутер“ – момичетата са с по-високи показатели ($M_{\text{момичета}}=1,028$; $SD_{\text{момичета}}=0,037$; $M_{\text{момчета}}=1,009$; $SD_{\text{момчета}}=0,023$), при това различията са статистически значими ($t_{|55|} = 2,369$; $p=0,021$). Момчетата са с по-добри показатели по отношение на устойчивост на вниманието. Устойчивостта е свойство на вниманието, което е с особено

значение за ученето и учебната дейност като цяло, изразява се с диапазона от време, през което човек може да се съсредоточава върху даден обект или тема. Това може да се постигне както чрез неволево, така и чрез волево съсредоточаване. Основният проблем в педагогическата практика е разликата между очакванията на възрастните (учителите) за устойчивостта на детското внимание и действителните възможности на децата (учениците) да задържат вниманието си.

В останалите скали: не се установяват статистически значими различия по пол по отношение на разпределението и концентрацията на вниманието, както и по отношение на скалата „Способност за внимание“.

ОБОБЩЕНИЕ И ИЗВОДИ

Настоящото изследване имаше за цел да изследва чувствителността като личностна характеристика на способността за усещане, възприемане и изграждане на впечатления и проучване на характеристиките на учене при ученици от начална училищна възраст.

Въз основа на направения теоретичен обзор в настоящия дисертационен труд се установи, че чувствителността на учениците от начална училищна възраст в психологичната литература е изследвана относно сетивността им като перцептивни и учебни действия. Тази сетивност чрез механизма на вниманието като част от учебния процес се включва и повишава ефективността на ученето.

При учениците перцептивните образи възникват при непосредственото сетивно въздействие на обектите. В създаването на тези образи обаче не участват само сетивата, а се включват и мисловните операции, паметовите процеси, миналият опит, знанията, свойствата на вниманието, т.е. определени аспекти на когнитивните процеси и операции. Създаването на перцептивен образ е своеобразно решение на осъзната от учениците познавателна задача. За това те не просто „съзерцават“, а активно търсят, проверяват, доказват и действат. Ако на учениците се предоставят такива възможности, техните перцептивни образи ще се отличават с :

- цялостност и осъзнатост на отражението
- обективност
- субективност – което произтича от опита и знанията, от интересите и отношението, настроението, обучеността и способностите на всеки ученик (Витанова, Н., и др., 1994).

Пълноценното участие на учениците в учебния процес зависи и от това как усещанията и възприятията им въздействат върху техните виждания за

заобикалящия ги свят. Усещанията и възприятията на учениците са вариативни и се отличават с много голяма впечатлителност. Характерното при тях е, че те мислят образно, т.е. в зависимост от възможностите на своите възприятия. Присъщо за тях е стремежът да конкретизират, да търсят нагледни опори при обясняване на това, което са възприели. В тази възрастова група, учениците виждат света като едно цяло. За тях е естествено да „скачат“ от една дейност на друга и да свързват нещата по начин, който рядко присъства в официалните класове и учебници. Възможностите им да анализират и диференцират възприетите обекти са свързани с формирането на индивидуални различия в свойствата на вниманието (Стамболийска, М., 2014: 151).

Няколко са условията, необходими за резултатно обучение, едно от които е свързано с процес внимание, който в настоящия дисертационен труд се разглежда и изследва не като когнитивен процес, а като процес, който касае усвояването на учебния материал. В учебния процес учителят и учениците пряко си взаимодействат и за това двустранно общуване е нужно наличието именно на психичния процес внимание. Безспорно, много са факторите, които могат да окажат влияние върху вниманието на учениците и начинът, по който учат (Мутафова, М., Стамболийска, М., 2014).

Учениците в начална училищна възраст са силно възприемчиви и чувствителни по отношение на примерите, които учителите им поднасят с поведението си в ситуации с различен учебен характер (Холт, Дж., 2010).

С други думи ученето е промяна. Учението е условие и фактор за промяна на свойствата и качествата на личността, обусловени от целенасоченост, програмираност, преднамерена промяна на самия човек и средата, в следствие на когнитивни и информационни процеси.

Според когнитивната теория за учене акцентът в научно-изследователските проучвания на мотивацията пада върху индивидуално-личностните особености на когнитивното функциониране. Важните мотивационни фактори не се измерват само в термините на награда и наказание. Мотивационните процеси влияят върху придобиването, пренасянето и използването на знания и умения в процеса на обучение. Емпиричните изследвания (McCaulley, 1974; Kolb, 1984) показват, че важна за качеството и ефективността на учебния процес е релевантната и своевременна обратна връзка. Чрез нея ученикът може да прецени до каква степен са постигнати формулираните цели и да отбележи успех и напредък. Това води до повишаване равнището на лична удовлетвореност и компетентност и стимулира индивидуално-личностното развитие.

На базата на анализа на получените емпирични данни в настоящото изследване, може да се направят следните изводи:

1. Периодът на начална училищна възраст предизвиква социално-психологически интерес, поради факта, че е необходима диференциация в обучението и използване на индивидуален подход при поставяне на

задачите, за да се удовлетворят интелектуалните възможности на всички деца.

2. В съвременното училище все повече изпъкват проблемите свързани с вниманието на учениците в учебния процес. Причините се търсят по посока на личностните особености, семейната и учебната среда. Още от първите часове в училище, учителите имат за цел освен да привлекат вниманието на ученика, също и да формират постепенно неволево внимание във волево. То така, както и други волеви форми е свързано с развитие на волята, речта, съобразяването с правила, подчиняването на определен ред в училище и др. Развива се внимателност като черта на личността и тук е водещата роля на учителя – да положи усилия върху насочването на учениците към особеностите на вниманието като част от пълноценния учебен процес. Това е начинът за успешното усвояване на учебни знания.
3. При учениците от начална училищна възраст се наблюдава подчертана активност във всяка дейност. Активността на учениците в ученето, в обучението и самообучението се обуславя от цялата мотивационна система, от мотивационната сфера на личността. Заедно с разширеното и обогатено общуване се достига до съществени моменти в развитието на мотивационната, интелектуалната, волевата и емоционалната сфера.

ПРЕПОРЪКИ

1. Получените резултати са показател за необходимостта от прилагането на мерки за съхраняване и повишаване интереса на учащите се към учебната дейност и поставянето на дългосрочни цели за постигането им. Като от особена важност е:
 - стимулирането и развитието на учебна мотивация при учениците, което означава най-напред осмисляне и интериоризиране в личностен план на целта на обучението от гледна точка развитието на личностните качества и опознаването на собственото „Аз“.
 - освен това, и своєвременната обратна връзка ученик – учител е от съществено значение за изграждането на добри междуличностни взаимоотношения и тяхното проявление в поведенчески характеристики на учащите се.
2. Необходимо е да се обърне внимание на факта, че през последните години се правят успешни опити да се промени логиката на взаимоотношенията учител – ученик в някои западни образователни системи. В българското училищно образование обаче подобни опити на практика не се наблюдават, то продължава да е изградено по модела на учителят е даващият знание и упражняващият власт, а ученикът е получаващият и подчиненият. Тази едностранчивост във връзката учител – ученик е спънка за развитието на инициативността и находчивостта на учениците. Учениците в днешните училища идват с различни способности, стилове на учене и интереси. За учителите става все по-трудно да отговарят на нуждите на всяко дете. В същото време, когато учебния материал не отговаря на равнището на интерес и отговорност за усвояване на информацията от учениците, тогава те губят мотивация и не участват активно в процеса на обучението и възпитанието.
3. Начална училищна възраст е етап от развитието на човека, в който социалните преживявания предполагаемо оставят някакви постоянни остатъци под формата на нагласи, ценности и черти, придобити по време на етапа. Те отразяват съдържателно желанията и интересите на личността и по този начин структурират една от най-важните страни във формирането ѝ – ценностната система и насоката към изграждане на стратегия за поведение и дейност. Всичко това е една основателна причина да бъде насочено по-осезаемо вниманието на децата към общите условия на училищния живот и извънучилищната дейност и по този начин ще се осигури по-пълноценното развитие на цялостната им личност.

ПРИНОСИ

1. Направен е задълбочен исторически теоретичен анализ, който разглежда чувствителността и ученето. Очертана е спецификата на периода на начална училищна възраст.
2. Създаден е модел на чувствителността в контекста на ученето на ученици от начална училищна възраст. Сетивността на учениците като перцептивни и учебни действия чрез механизма на вниманието е част от учебния процес, респективно от ефективното учене.
3. По данни от достъпната литература, за първи път у нас е проведено изследване, проучващо връзката между чувствителността и ученето при учениците от началния етап на основната образователна система.
4. Получените данни могат да намерят приложение при разработването на иновативни подходи за подобряване ефективността на учебната дейност при учениците от начална училищна възраст. Учениците мислят, чувстват и се държат по определен начин. Те имат свой стил на учене, който съответства на тяхната чувствителност като психично състояние.

СПИСЪК С ПУБЛИКАЦИИ СВЪРЗАНИ С ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

1. Мутафова, М., Стамболийска, М. (2014). Изследване на устойчивостта и разпределеността на вниманието на десет годишни ученици в реални учебни условия. В сб. Приложна психология и социална практика, съст. Галя Герчева – Несторова. Варна: УИ ВСУ „Ч. Храбър“, 436-444.
2. Стамболийска, М. (2014). Исторически поглед към термина чувствителност. В „Годишник по психология“, 5 (5) . Благоевград: УИ „Н. Рилски“, 153-168.
3. Стамболийска, М. (2014). Съзнателна концентрация на вниманието на десет годишните ученици. В „Годишник по психология“, 5 (5). Благоевград: УИ „Н. Рилски“, 140-152.
4. Стамболийска, М. (2016). Възрастови особености на сетивното познание на ученици от начална училищна възраст според психоаналитичната периодизация на Зигмунд Фройд. Сп. Философия, 2 (2).
5. Стамболийска, М. (2016). Сетивното познание в начална училищна възраст - психологически особености. В „Годишник по психология“, 7 (7). Благоевград: УИ „Н. Рилски“, 22-28.