

TARTU RIIKLIKU ÜLIKOOLI
TOIMETISED

УЧЕННЫЕ ЗАПИСКИ

ТАРТУСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

ACTA ET COMMENTATIONES UNIVERSITATIS TARTUENSIS

815

ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ
ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ
ЮРИДИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Труды по правоведению

TARTU RIIKLIKU ÜLIKOOLI TOIMETISED
УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ
ТАРТУСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
ACTA ET COMMENTATIONES UNIVERSITATIS TARTUENSIS
ALUSTATUD 1893.a. VIHK 815 ВЫПУСК ОСНОВАНЫ В 1893.г

ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ
ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ
ЮРИДИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Труды по правоведению

ТАРТУ 1988

Редакционная коллегия:

И.Грязин, В.Келдер, И.Ребане, Э.Плоом.

Ответственный редактор: Л.Ауваэрт

СОДЕРЖАНИЕ - CONTENTS

Введение	5
Л.И. Аувиэрт. Правовая социализация	8
L.Auvierdt. Law socialization. Summary	24
Е.Б. Клейн. Взаимодействие общественного и индивидуального сознания в сфере права	25
J.Klein. On the realitions of social and individual consciousness in the sphere of law. Summary.....	30
Г.Г. Бочкарева. Особенности развития личности трудного подростка и несовершеннолетнего правонарушителя	31
G.Botshkarjova. Characteristics of the development of the personality of problem teenagers and under age lawbreakers. Summary.....	48
П.Дерешквичюс. Некоторые итоги психологического исследования эгрессивного поведения подростков....	49
P.Dereshkevichius. Some results of psychological examination of the egressive behaviour of low ability minors. Summary.....	53
И.И. Кингс. Педагогический подход к проблеме генезиса социального инфантилизма.....	54
I.Kings. Pedagogical approach to the problem of genesis of social infantility. Summary	62
Ю.Р. Саар. О роли специальных воспитательных учреждений в процессе профессионального самоопределения несовершеннолетних правонарушителей.....	63
J.Saar. On the role of special educational establishments in the process of professional self-determination of juvenile delinquents. Summary	74
В.Р. Паавел. Некоторые аспекты социальных норм с позиции принципа защищенности.....	75
V.Paavel. Some aspects of social norms from the point of view of the principle of security. Summary	89
В.Л. Васильев. Психология юридического труда и юридическая психология.....	90
V.Vassilyev. Psychology of legal profession and legal psychology. Summary	101

О.В. Старков. К вопросу о классификации причин и условий преступлений.....	I02
O.Starkov. On classifying reasons and conditions of the crime. Summary	113
П.Э.-Ю. Прукс. Инструментальный анализ как метод, определяющий состояние эмоциональной напряженности допрашиваемого.....	II4
P.Pruks. Instrumental analysis as a method determining the state of emotional tension of the person being examined. Summary	123
И.Н. Горелов, В.Ф. Енгальчев. Невербальные компоненты общения на допросе.....	I24
I.Gorelov, V.Jengalychev. Nonverbal components at the examination. Summary	134
Л.Е. Михеева. Индивидуализация обучения в интеллектуальных обучающих системах.....	I35
L.Mikhejeva. Individualization of instruction in intelligent tutoring systems. Summary	144
С.И. Заградская. Старая и новая парадигма в психологии управления экономикой.....	I45
S.I. Zagradskaja. Old and new paradigm in economy management psychology. Summary	160
Сведения об авторах	I6I

ВВЕДЕНИЕ

Как известно, в процессе правового регулирования различают по меньшей мере 3 стадии: 1) стадия формирования и действия правовой нормы (нормы, включенные в правовую систему, регулируют общеобязательное поведение участвующих в общественных отношениях, устанавливая для них тот или иной режим); 2) возникновение прав и обязанностей (на основе правовых норм и при наличии фактических обстоятельств, предусмотренных в правовых нормах, у конкретных субъектов возникают права и обязанности); 3) стадия реализации прав и обязанностей (предусмотренная правовыми нормами программа поведения вводится в жизнь, реализуется в поведении участников общественных отношений, тем самым предусмотренная в правовых нормах возможность становится реальностью); 4) часто, однако, возникает необходимость в четвертом этапе, т.е. в стадии применения права. Соответствующий компетентный орган издает обязательный для данного субъекта индивидуальный акт.

Все эти стадии, являясь сферами человеческой деятельности, могут существовать и существуют лишь на определенном психологическом фоне. Ушли в прошлое времена "чистого разума" Канта, сводящие субъекта деятельности к одной лишь безличной интеллектуальности и рациональности. Вполне естественная "бессубъектность" теории права (её положения должны исключать субъекта, их высказывающего) неизбежно вырывает субъекта в его реальном, "человеческом" бытии из естественной сферы его жизнедеятельности — из самой жизни, такой, какой она является для нас повседневно. В таком случае, психология права оказывается не частной областью правового бытия, одной среди других, а наукой, находящейся в отношении дополнительности ко всему спектру нормативно-правовых и научно-юридических феноменов. Всюду, где есть норма права или юридическое понятие, существует (хотя и не всегда заметно) и их психологический эквивалент — их восприятие, осмысление, эмоциональная и установочная оценка и т.п.

Как известно, в советских вузах, готовящих юристов, в качестве обязательной дисциплины преподают юридическую (судебную) психологию. Юридическая психология является и научной специальностью (19.00.06). Однако в юридической психологии как учебной дисциплине и в юридической психологии как научной специальности основное внимание уделяется психоло-

гическим проблемам лишь последнего, четвертого, (причем факультативно) этапа, т.е. изданию компетентным органом индивидуально обязательного акта.

Это означает, что большая часть механизма правового регулирования, активно исследуемого собственно-юридическими правовыми дисциплинами, оказывается непокрытой своим научно-психологическим коррелятом. Иными словами, - наше знание о нём, если подходить к нему с мерками объективной истины, оказывается ущербным, частичным, метафизически рационализированным. А раз так, то практика, основанная на таком знании, является также "частичной", т.е. не столь эффективной, какой она могла бы быть.

К счастью, пока это не часто особенно остро сказывается на практике правового регулирования. Хотя и за примерами далеко ходить не надо. Насаждавшийся публицистикой годами стереотип, дескать, все знают свои права, но не хотят слышать об обязанностях, вывел из-под социального контроля целые государственные структуры, поставленные на службу гражданину. Просто люди не умели, не хотели, считали зазорным отстаивать (имеется даже слово с негативной нагрузкой - "качать"!) свои права. Мы плохо знакомы даже с тем, какие психологические факторы влияют на элементарное восприятие права. Стоит вспомнить хотя бы борьбу с нетрудовыми доходами. В законе все вроде бы ясно, но незнание психологии его восприятия привело к повышенному страху, неуверенности, что повлекло за собой свертывание даже общественно-полезной и вполне трудовой деятельности.

Одним словом мы убеждены, что повышение эффективности применения психологии в праве возможно лишь тогда, когда достижения психологии применяются и на других стадиях правового регулирования. Юридическая психология правоохранительной деятельности должна превратиться в психологию права. Изложенное не снижает значения традиционной юридической психологии, а расширяет ее объект, превращая из прикладной науки в теоретическую наряду с философией права.

Настоящий сборник ученых записок Тартуского госуниверситета составлен и издается в рамках реализации межвузовской научно-практической конференции "Преподавание юридической психологии и ее практическое применение в свете решений XXVII съезда КПСС", проходившей в Тарту в 1986 году. В сборник включены статьи сотрудников Тартуского государственного университета, а также специалистов других учреждений,

занимающихся в пограничных сферах права и психологии.

Ответственный редактор счел целесообразным максимально сохранить представленный авторами текст статей.

Л.И. Ауызарт, И.Н. Грязин

ПРАВОВАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ

Л.И. Аувяэрт

В современной буржуазной науке изучение социализации ведется в рамках трех дисциплин — психологии, антропологии (культурной, социальной, психологической) и социологии. Наибольший опыт в изучении проблем социализации накапливается в психологии /28/. В 1956 году термин "социализация" был внесен в реестр американской социологической ассоциации, что означало официальное принятие его и социологами. Несколько позже в США был создан комитет по изучению проблем социализации и социальной структуры. В конце 50-х гг. в странах немецкого языка был создан комитет по социологии семьи и молодежи при западногерманском социологическом обществе. В 1962 г. в Вашингтоне состоялся международный семинар по исследованию семьи, где была достигнута договоренность об обмене материалами и результатами исследований по проблемам социализации между учеными трех стран — США, Франции и ФРГ.

Хотя теорией социализации ученые занимались уже десятилетия, все-таки в 1969 году Д.А. Гослин при характеристике состояния теории социализации на Западе отметил, что она находится в стадии младенчества. Поэтому он считает неудивительным, что результаты, полученные многими исследователями, часто не согласуются друг с другом. Однако далее он отмечает, что это обстоятельство не смущает нас, а побуждает к теоретическим поискам /29, II/.

Следует отметить, что в Советском Союзе пока еще не разработана теория социализации. Однако отдельными проблемами, могущими стать компонентами этой теории, занимаются наши ученые уже с двадцатых годов. В первую очередь следует отметить успех в изучении проблем, связанных с воспитанием в коллективах. Это позволило создать теорию детских коллективов и разработать методику коллективного воспитания. Особую роль играли при этом практическая работа и теоретическое обобщение опыта А.С. Макаренко /II/.

В связи с ростом количества и улучшением качества конкретных исследований, в шестидесятые годы соответствующий интерес был сосредоточен на проблемах развития личности в социалистическом обществе. Многие ученые, изучая отдельные аспекты личности, отметили необходимость комплексного подхода к изучению ее развития. На основе данных частных наук созда-

валась общая концепция социализации. Во время ее создания возникли довольно острые дискуссии вокруг содержания механизмов социализации и т.д. /20; 8/.

Несколько иной представляется концепция правовой социализации. Нам не удалось найти работы, которая была бы посвящена концепции правовой социализации. Лишь в последнее время в специальной литературе можно встретить термин "правовая социализация". В то же время советские специалисты по юридической психологии, криминологии, уголовному праву и т.д. провели ряд интересных исследований, позволяющих выдвинуть концепцию правовой социализации. Здесь уместно, однако, напомнить, что ученые США довольно много внимания обращают на другое аналогичное и тесно связанное с правовой социализацией понятие - на политическую социализацию. При этом основной акцент они делают на необходимость привести политические взгляды индивидов в соответствие с духом времени.

Понятие социализации одними из первых в СССР попытались определить авторы коллективной монографии "Социология в СССР". Социализация, по их мнению, есть процесс становления личности, происходящий путем преодоления противоречий между индивидуальными и социальными ценностями. Средством такого преодоления является "присвоение" личностью элементов культуры и усвоение социальных ценностей. На этой основе формируются социально значимые черты личности. Социализация осуществляется как процесс влияния общества на личность (например, в обучении), причем личность, со своей стороны, проявляет ту или иную степень активности /2/. Это определение имеет некоторые недостатки. Ряд употребляемых понятий нуждается в дополнительной интерпретации. Сомнение вызывает отождествление социализации со становлением личности; остается неясным, откуда появились индивидуальные ценности и т.д.

Для поиска ответов на возникающие вопросы мы вначале опишем процесс социализации, а затем постараемся дать его определение.

Новые поколения найдут формы материальной культуры и общей жизнедеятельности в готовом виде, которые потребуют определенного поведения. Отсюда возникает потребность передать молодежи соответствующие знания, ценности и нормы для того, чтобы побудить молодежь к активности, соответствующей этим знаниям, нормам и ценностям. С помощью передачи социального опыта общество формирует личности, отдающие соответствующими практическими умениями, знаниями, целями, пла-

нами и т.д. Продукты общей жизнедеятельности, передающиеся новым поколениям, образуют общественную память. В ситуации развития молодежи она выражается, в первую очередь, в виде продуктов практической деятельности, т.е. в виде разнообразных вещей.

Второй формой общественной памяти является структура общества, его институты и отношения (классы общества, государство, партия, школы, семья и т.д.). Третья форма общественной памяти — человеческий язык и другие носители духовного облика общества (классовая коммуникация, литература и т.д.) /33/.

Формы общественной памяти окружают человека уже с детства, воздействуют на него, вводят его в мир человеческого разума, предписывают определенное поведение. "Предметы, — отмечает М.Ф.Пахомкина, — проявляясь через свое функционирование, выполняют роль своеобразного регулятора поведения людей. Главное в них — не материалы и структура, а то, как они "поведут себя", какое поведение будут обслуживать" /16,66/. Аналогичную мысль высказывает и А.Н.Леонтьев: "Люди каждого последующего поколения, — пишет он, — начинают свою жизнь в мире предметов и явлений, созданных предшествующими поколениями. Участвуя в труде, в производстве и в различных формах общественной деятельности, они усваивают богатство этого мира и, таким образом, развивают в себе те специфические особенности, которые в этом мире кристаллизированы, воплощены... В действительности мышление и знания у людей каждого последующего поколения формируются на основе усвоения ими же достигнутых успехов познавательной деятельности" /9,402/.

Следует отметить, что социальный опыт в принципе может быть и отрицательным в отношении социальных норм данного общества. Это бывает, например, в капиталистических странах, когда специальный социальный слой преступников воспроизводит новых преступников. Передача отрицательного социального опыта может иметь место в виде исключения и у нас, когда преступники каким-то образом привлекают внимание юношей и девушек и учат их нарушению социальных норм. Это может быть и тогда, когда антисоциальная семья передает свой отрицательный опыт своим детям.

Приобретенный социальный опыт существует в общественном сознании не вообще, а находит свое выражение через конкретные орудия труда, произведения духовной культуры или

в поступках представителей социальной среды. Источником социального опыта выступает для индивида общественное сознание, но перед человеком оно выступает в виде конкретных вещей и представителей социальной среды. В этих вещах и в поступках представителей социальной среды выражается ценностное представление их создателей и авторов поступков. Для конкретного индивида эта совокупность составляет социальные нормы данной среды. Социальные нормы по существу являются ценностными представлениями определенной группы или определенной среды. Они выражают своеобразную среднюю оценку данной среды. Это в полной мере относится и к сфере права.

Специфику правовых норм составляют те условия и цели, ради которых они бывают изданы (издаются сознательно и целенаправленно), а также способы их фиксации (фиксируются в законах и подзаконных актах). Существенно также и то, что выполнение этих норм так или иначе гарантируется (гарантом выступает государство). Правовые нормы гарантируют сохранение в обществе жизненно необходимого минимума ценностей. "Формируя свои требования гражданам и определяя круг предоставляемых им прав, - отмечают В.И.Каминская и А.Р.Ративов, - законодатель основывается на презумпции достижения гражданами усредненного (статистически) уровня социализации (и соответственно среднего уровня правосознания)" /5,12-63/.

Каждая среда формирует соответствующий тип личности, который способен успешно выполнять свою роль в данной среде. Это особенно важно иметь в виду юридической психологии.

Всех преступников объединяют определенные черты, и главная из них - отсутствие активного участия в реализации правопорядка. "Большое значение, - отмечает К.Э. Игошев, - приобретает изучение личности как персонализированной формы бытия определенных исторически сложившихся общественных отношений, как носителя специфических социальных мотивов, как субъекта опасной для общества социальной активности. Это значит, что одним из методологических принципов анализа личности преступника является т и п о л о г и ч е с к и й п о д х о д, с позиций которого преступник рассматривается как особый социальный тип личности, т.е. носитель существенных и относительно устойчивых ее черт" /3,4/. Хотя у нас отсутствует специальный социальный слой преступников, это далеко не означает, что в общественной памяти социалистического общества отсутствует и преступник как социальный тип.

Анализируя передачу социального опыта молодежи, важно

отметить то, что общество имеет в этом отношении неограниченные возможности. В то же время у индивида эти возможности довольно ограничены (продолжительностью жизни человека, индивидуальными способностями приема информации и т.д.). Как отмечает Ю.В.Сычев, "отдельный человек... в силу своей пространственной и временной ограниченности испытывает непосредственное влияние не всей совокупности общественных явлений, а лишь части из них. Непосредственные условия существования индивида, которые можно вычлени из общественной среды, представляют собой микросреду" /23,5/. Отсюда возникает необходимость ограничить объем передаваемого социального опыта. Это возможно осуществить при помощи воспитания как целенаправленного воздействия. Но социализм - переходный этап общественного развития от стихийно развивающегося общества к сознательно руководимому. При социализме на молодежь влияют также различные стихийные обстоятельства. Общество формирует личность со всеми своими отношениями, учреждениями и культурой. Подрастающее поколение приобретает социальный опыт в определенных экономических, общественно-политических и духовных условиях. При этом юноши и девушки связаны с обществом через разные компоненты. Эти компоненты мы в дальнейшем будем называть агентами социализации. Среди них можно выделить три вида:

1. Социальные группы и институты.
2. Воспитательные и образовательные учреждения общества.
3. Массовая коммуникация /34,27/.

Говоря о среде, формирующей духовный облик молодежи, мы имеем в виду в первую очередь ту непосредственную среду, в которой происходит ее жизнедеятельность: семья, дом, место жительства, друзья и т.д. Ближайшая среда человека - это социальная микросреда, которую можно определить как социальную реальность, представляющую собой совокупность материальных, идеологических и психологических факторов, непосредственно взаимодействующих с человеком в процессе его практической деятельности. В узком смысле микросреда - это ближайшее окружение человека в данный момент. Микросреда тесно связана с устойчивым общением. Партнеры случайных кратковременных встреч не могут быть включены в социальную микросреду.

Социальная микросреда является частью социальной среды.

Марксистская социология подчеркивает классовый характер социальной среды. Самой важной основой классификации людей является их классовая принадлежность: это означает, что все остальные социальные группы, слои, общности подчинены классовому делению. Национальные, профессиональные, региональные, половозрастные группы "пронизаны" классовым строением /4,7/. В социалистической формации отсутствуют антагонистические классы и поэтому своеобразие классов не обуславливает возникновения у подрастающего поколения антагонистических типов личностей.

По мнению Ю.В.Сычева, на основе социологического аспекта из социальной среды можно выделить виды микросреды человека по следующим признакам: 1) по виду деятельности личности (производственно-трудовая, семейно-бытовая, учебно-воспитательная, воинская, воспитательно-принудительная); 2) по территориальному признаку (микросреда большого города, рабочего поселка, села и т.д.); 3) по национально-этническому признаку; 4) по возрастному признаку; 5) по половому признаку /22, 48-71/. Центром, осью социально-психологических явлений оказывается микроусловие и непосредственное влияние. Совершенно очевидно, что все социально-психологические черты каждый из нас приобретает только через свой личный опыт общения, через непосредственный контакт в микросреде. Таким образом, в психологическом анализе социализации в центр внимания выдвигаются не классы и производственные отношения, а микросреда и непосредственное общение (неформальное).

Социальная микросреда - понятие относительное. Нет среды идентичной другой среде, поскольку идентичные окружающие системы могут быть различными средами для двух различных организмов /26, 121/. В каждой социальной микросреде в разной степени выражаются общие черты социальной микросреды. Иногда свойства конкретной социальной микросреды прямо противоположны общей социальной микросреде. В этом случае мы говорим об особой субкультуре. "Носителями субкультуры являются определенные общности людей, формирующиеся в результате действия исторических, экономических, природно-географических, политических, этнических, возрастных, образовательных, бытовых, профессиональных и других подобных факторов. Относительное преобладание и особое сочетание тех или иных факторов определяют общие и отличительные черты культуры. Спецификой способны обладать любые проявления культуры. Субкультурными они ста-

новятся именно в силу своих особенностей" /18,203/. Такая субкультура может возникнуть в криминогенной среде. Ее элементы можно отметить также в некоторых молодежных группах. Отрицательная субкультура в отношении правовых норм приводит к отклонению в правовой социализации молодежи. Молодежь либо приобретает эту отрицательную субкультуру, либо эта субкультура препятствует приобретению положительного социального опыта. В последнем случае юноши и девушки будут слабо социализированными, колеблющимися или у них возникнет т.н. двойное правосознание. (В юридической психологии мало внимания обращено на двойное правосознание индивида. Оно является своеобразием конформизма и выражается в готовности вести себя соответственно социальным ожиданиям любой социальной группы).

Проблемами социальных групп занимались многие отрасли науки уже в течение десятилетий. Но несмотря на это, далеко не все еще ясно. Социальная группа, по определению Яна Шепанского, — это объединение людей (не менее 3 лиц), основанное на общем участии их в определенной деятельности, связанной с системой отношений, которые регулируются институтами; члены групп обладают определенными общими ценностями и отделены от других общностей определенным принципом обособления /26, II7-II8/. По Теодору М. Миллизу, группы состоят из двух или более индивидов, входящих друг с другом в целевые контакты и придающих этим контактам особое значение /13/. Аналогично определяет социальные группы и Г. Гибш /31,67/. Все приведенные определения нас не устраивают, поскольку они не подчеркивают главную (для нас) функцию социальных групп. Основой для приведенных определений в той или иной степени являются психологические подходы. Но процесс социализации — это социальный процесс, и к пониманию роли социальных групп надо подходить с социальной точки зрения. нас интересуют социальные группы как посредники между обществом и индивидом. Социальные группы являются важнейшими элементами микросреды, которые оказывают на человека наиболее непосредственное воздействие. Передача социального опыта индивиду происходит через социальные группы. В акте поведения своеобразным фильтром является предыдущий опыт индивида, выступающий в виде социальных установок. В процессе социализации эту роль выполняет социальная группа. Опосредовать передачу социального опыта —

важнейшая функция социальной группы. Эту главную функцию социальные группы выполняют через свои подчасти, называемые малыми социальными группами.

Каждый человек действует перед определенной аудиторией, но человек сам является одновременно и частью этой аудитории. Из социального микросреды он выделяет тех, с мнениями которых он особенно считается. Такую малую группу партнеров общения принято называть эталонной или референтной группой. Эталонная группа придерживается ценностей, в отношении с которыми человек оценивает свои собственные поступки; его линия действия, следовательно, зависит от реальных или от предполагаемых реакций других людей, перед которыми он выступает. Для каждого человека существует столь много эталонных групп, как и каналов коммуникации /25,212/. Индивид начинает оценивать положительно именно тот социальный опыт, который совпадает с ценностными представлениями референтных групп.

Члены малой социальной группы не имеют одинаковой позиции. В любой неформальной группе имеются свои "альфы" и "омеги". Довольно часто в такой группе выделяются следующие ее члены: 1) вожаки и организаторы, имеющие твердую целеустремленность; 2) активисты, обладающие личной инициативой, но твердость характера для которых необязательна; 3) исполнители; 4) одиночки, живущие своей жизнью; 5) бунтари, вступающие в борьбу с вожаками, с установлениями, принятыми в коллективе; 6) обиженные члены коллектива. Первые три категории более или менее довольны своей позицией. Проблема возникает с остальными тремя категориями. Мы предполагаем, что одиночки или формальные члены таких социальных групп — это люди, потерпевшие неудачу в общении. Каждый неуспех подрывает самоуверенность человека, и если это повторяется, то в конце концов он перестает вообще делать попытки достичь успеха. Но это далеко не значит, что они довольны своим положением. Если они находят возможность саморазвития в других группах, то используют эту возможность даже в том случае, если подобные группы антисоциальны.

Аналогично положение и обиженных членов коллектива, только они еще меньше мирятся со своим положением и еще активнее ищут возможности самовыражения. Бунтари могут с одинаковой вероятностью стать вожаками группы как с положительной, так и с отрицательной направленностью.

Социальные группы являются своеобразными саморегулирующимися системами. Они обладают достаточно большой активностью. Их активность выражается в наблюдении за поведением своих членов. Малые группы не удовлетворяются формальным наблюдением членов, а также вербовкой новых членов. Они стремятся к полному конформизму - к единообразию мнений и установок. Санкции, используемые в неформальных группах, довольно разнообразны: от обидных кличек до прямой физической расправы с "нарушителем". К числу особо острых неформальных санкций относится изгнание из группы, порождающее крайне болезненные реакции соответствующего члена группы.

У группы, как и у отдельного индивида, существует способность компенсации. Если у человека отсутствуют какие-то способности, он компенсирует это развитием других, на основании которых возникает индивидуальный стиль работы и поведения. Если у группы отсутствует вождь, имеющий твердую целеустремленность, то вожаком становится кто-то другой, и у группы возникает индивидуальный стиль и своеобразная структура группы. В том, как происходит определение ролей в группе, многое еще неясно. По Л.Халлиндворсту, лидером обычно становится более интеллигентный, но это превосходство не должно быть слишком большим. Резница более 30 IQ уже снижает доминирующее положение /240/. В.П.Чибалин обнаружил высокую корреляцию между степенью развития волевых качеств и популярностью в коллективе /24/.

Свойства малой группы зависят от длительности ее существования, частоты контактов и значимости целей деятельности для ее членов. Именно высокие характеристики по перечисленным параметрам позволяют относить к малым группам относительно большие общности, насчитывающие до 30-40 человек /6, 25/. Но в таких относительно крупных малых группах возникает несколько подгрупп, которые можно назвать элементарными или первичными. Они уже не делятся на подгруппы и состоят из 7±2 человек. В.О.Паннотти приводит данные Джеймса, который изучал 9129 групп. По его данным, размер группы колеблется от двух до восьми человек при mode два (71% всех случаев). Из трех человек состоит 21% групп, из четырех - 6%, из пяти - 1,5% и на более многочисленнее приходится менее 1% всех групп /13, 12/. В зависимости от количества социальных ролей, выполняемых личностью, она одновременно является членом нескольких групп. Если учесть, что люди одновременно являются членами пяти-шести групп, число групп гораздо больше

числа отдельных индивидов.

На юридико-психологическом уровне малые социальные группы имеют в процессе социализации особое значение. Их функции проявляются по меньшей мере в трех значениях. Во-первых, группа является материальным носителем и ценностных, и нормативных систем. Группа преподносит индивиду социальные критерии для выбора целей, средств и способов поведения, а также дает конкретные указания, обязательные предписания для достижения целей. Во-вторых, группа выступает как непосредственная социальная среда, в которой формируется личность человека — члена данной группы. При этом группа не является пассивной стороной, а, наоборот, используя различные средства воздействия, стремится достигнуть интернализации индивидом системы значений, господствующих в группе. Активность индивида в этом процессе заключается не столько в изменении социальной сущности группы (ее определяет социальная общность более высокого уровня), сколько в его активном включении в другие социальные группы или группировки. В результате активной деятельности индивида правовая социализация происходит под влиянием многих социальных групп. В-третьих, социальная группа выступает для индивида аудиторией, которая дает социальную оценку их поведения. В этой функции группа оказывает на поведение индивида весьма существенное влияние.

Если мы перейдем на другой уровень (например, на социологический или криминологический), то там на процесс правовой социализации влияют другие закономерности. Замечание В.Н. Кудрявцева, что малые группы не являются единственным источником формирования личности и опосредником социальной действительности, относится в первую очередь, к криминологическому уровню /99,235/. На социологическом уровне существенный компонент социальной среды — это окружающая его духовная атмосфера. Она складывается из взаимодействия различных факторов, включая состояние общественного сознания, его содержание и формы, средства и методы воздействия, наличность в системе общественного обучения и воспитания, средства массовой коммуникации (печать, радио, телевидение, кино и т.п.). Но все эти компоненты социальной среды на уровне юридической психологии в большей или меньшей степени опосредуются малыми социальными группами.

Для правильного понимания взаимосвязи малых групп и индивида следует подчеркнуть, что индивид относительно пассивен только на первой стадии социализации. В приобретении социаль-

ного опыта он должен и сам проявлять активность. "Когда говорят, — отмечает С.Д.Рубинштейн, — что человек как индивид не открывает, а лишь усваивает уже добытые человеческие знания, это, собственно, значит лишь то, что он не открывает их для человечества, но лично для себя он все же должен открыть, пусть "переоткрыть". Человек доподлинно владеет лишь тем, что сам добывает собственным трудом"/19, 34/. Отсюда следует, что важнейшим условием приобретения из общественной памяти опыта является активность с а м о г о ч е л о в е к а . Поскольку мы имеем дело с социализацией, то нас интересует лишь передача социального опыта. Активность человека, имеющая социальный характер, называется в психологии деятельностью. На основе отношения субъект-объект мы выделяем три вида деятельности: 1) преобразовательную, 2) познавательную и 3) ценностно-ориентировочную. На основе субъект - субъект мы выделяем еще четвертый вид деятельности - общение /4/. При помощи познавательной деятельности человек воспринимает сущность и закономерности окружающей действительности. Важнейшей формой этой деятельности является учеба. Познавательная деятельность тесно связана с другими видами деятельности.

При помощи преобразовательной деятельности человек изменяет окружающий его мир. Важнейшим видом преобразовательной деятельности является труд. Своеобразие ценностно-ориентировочной деятельности состоит в том, что она устанавливает отношение не между объектами, а между объектом и субъектом, т.е. дает не чисто объективную, а субъективно-субъективную информацию, информацию о ценностях, а не о сущностях. Объектом оценки может быть природа, общество, человек и "Я" оцениваемого субъекта. В первом случае мы имеем дело с эстетическими и религиозными ценностями, во втором - эти две оценочные плоскости дополняются ценностями политическими и правовыми, в третьем и четвертом - они дополняются ценностями нравственными /4,39/.

Общение, или коммуникация, — одна из форм взаимодействия людей в процессе их деятельности. Представляя собой процесс обмена сообщениями, в которых содержится результаты отражения людьми действительности, общение является неотъемлемой частью их социального бытия и средством формирования и функционирования сознания. Прав Х.И.Лийметс, который утверждает, что именно обмен ценностями и составляет содержательную сторону социальных контактов. Людей объеди-

няет обмен ценностями, а не только возможность передачи информации. Если переданная кем-то информация не имеет ценности для партнера, то процесс прервется, общения не произойдет /10,97/. Подчеркнем, что при общении передаются ценностные представления определенной группы, а у индивида развиваются и воспитываются его субъективные ценностные представления.

Следуя М.Титма и П.Кенкманну, мы называем виды деятельности механизмами социализации /34,29-31/.

На разных этапах жизнедеятельности доминируют разные виды деятельности. Так, главное занятие у детей дошкольного возраста - игра, но начиная с семи лет, все дети в СССР должны учиться в школе. Молодежь, получившая минимальный уровень образования, начинает работать, приобретать специальность и т.д. Участвуя в таких социально типичных действиях, молодежь тем самым приобретает социальный опыт. Приобретению отрицательного социального опыта может содействовать и неправильная организация познавательной деятельности, в результате чего деформируется потребность в познании. Если человек может удовлетворять свои потребности без преобразовательной деятельности (т.е. без труда), то он привыкает делать это всю жизнь. Ценности, не соответствующие социальным нормам, могут побудить к правонарушениям. Аналогично положение и в части отрицательных ценностей, приобретенных через общение.

Накопление социального опыта происходит всю жизнь, хотя формы и механизмы его изменяются с переходом из одной возрастной группы в другую. В начальной стадии своей жизни человек выполняет только одну социальную роль - роль ребенка. Но вскоре прибавляются новые социальные роли. Он начинает выполнять роль брата или сестры, воспитанника детского сада, члена коллектива. Количество социальных ролей достигает своего максимума где-то к тридцати годам. Потом количество социальных ролей уменьшается. Но вплоть до смерти появляются все новые социальные роли (роль бабушки или дедушки, пенсионера и т.д.). Для выполнения каждой социальной роли необходимо приобрести новый социальный опыт, социализироваться. Именно поэтому мы не можем согласиться с буржуазными учеными, утверждающими, будто с окончанием трудовой деятельности заканчивается и процесс социализации, и человек становится для общества безразличным /15,58-65/. В социалистическом обществе человек представляет собой главную социальную цен-

ность. Назначение человека - быть человеком /428/.

Аналогично положение и в правовой социализации. Правовая социализация не заканчивается с завершением раннего возрастного периода. Этот процесс продолжается всю жизнь. Исследования, проведенные под руководством профессора А.Р. Ратинова, показывают, что кризисы, надломы и повороты жизненного пути у преступников совсем не обязательно совпадают с ранними этапами становления личности и с известными в возрастной психологии "критическими точками развития" /17, 109/.

С точки зрения правовой социализации важно то, что человек будет выполнять разные роли субъекта правовых отношений (здесь также увеличивается количество ролей). Уже с раннего детства дети становятся субъектами определенного круга гражданско-правовых отношений. Позже этот круг расширяется, могут добавиться уголовно-правовые, административно-правовые отношения, отношения уголовного и гражданского процесса, отношения семейного права и т.д. Первый этап правовой социализации - это приобретение индивидом социального (точнее, социально-правового) опыта, позволяющего ему выступить в роли субъекта правовых отношений. На последующих этапах эти способности конкретизируются соответственно обстоятельствам конкретной ситуации. Отсюда вытекает и особая важность, которую детский и подростковый возраст имеет в деле правовой социализации. А.Р.Ратинов описывает этот процесс так: "Человек с момента рождения впитывает первые элементы правовой культуры. Он включается в правоподобную деятельность, приобретает навыки и усваивает стандарты нормативно-оценочного поведения, получает первые юридические представления из сказок, приобретает в ролевых играх понятия о функциях права и его представителей и постоянно формирует хотя и примитивное детское, но собственное представление о правовой жизни. С возрастом, по мере расширения круга общения, усложнения деятельности и выполняемых ролей происходит интенсивное обогащение и развитие этой равно как и иных сфер сознания, складывается "правовая концепция личности" /17, 108/.

Таким образом, социализация является процессом усвоения человеком индивидом определенной системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества. Социализация включает как социально контролируемые процессы целенаправленного воздействия

на личность (воспитание), так и стихийные, спонтанные процессы, влияющие на ее формирование.

Здесь нужно иметь в виду то, что социально значимые цели и задачи, по обоснованному замечанию В.С.Мерлина, не следует понимать только как социально положительные, нравственные цели. Наоборот, действия и поступки человека, цели и задачи, которыми он руководствуется, приобретают существенное значение для общества не только тогда, когда являются нравственными, положительными, но и тогда, когда они являются преступными, безнравственными. Процесс социализации может быть направлен как в позитивную, так и в негативную сторону и является, по его мнению, предметом изучения юристов, социологов и психологов. Результатом социализации является потенциальная возможность выполнения социальных ролей в конкретной социальной среде. Но социальная среда не является для человека чем-то абстрактным, она конкретна и выражается в отношениях и поступках окружающих его людей. При определенной активности и определенных возможностях человек сам начинает выбирать себе социальную микросреду. Если он имеет возможность выбирать между несколькими микросредами, имеющими разное качество, то он выберет одну, более всего соответствующую его ценностным представлениям. Эта социальная среда будет доминировать над другими. Представители данной социальной среды составляют референтную группу индивида. Индивид всегда ориентирован на какую-то группу, чьи ценностные представления он принимает как свои. В этом смысле принимаемые человеком ценностные представления всегда положительны для данной группы, но ценностные представления этой группы могут быть оценены обществом и как отрицательные. Одобрение группой поведения человека характеризует не степень социализации, а лишь референтную группу и доминирующие ценности.

Таким образом, социализация является процессом усвоения человеческим индивидом определенной системы социального опыта (знаний, норм, ценностей и т.д.), позволяющего ему функционировать в качестве полноправного члена определенной социальной группы. Социализация является главным механизмом, позволяющим сознанию данной группы выражаться в поведении конкретных членов.

Под правовой социализацией мы понимаем приобретение индивидом социально-правового опыта из общественной памяти, необходимого для выполнения ролей субъекта в разных правовых от-

ношениях. Правовое воспитание – лишь один аспект правовой социализации. Кроме правового воспитания, правовая социализация охватывает еще такие виды психического взаимодействия, как обучение, упражнение и тренировка, а также чисто стихийное влияние социальной среды.

Л и т е р а т у р а

1. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. – Т.19.
2. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для студентов факультетов психологии университетов. – М.: Изд-во МГУ, 1980.
3. Игошев К.Е. Типология личности преступного поведения. – Горький: Изд-во Горьковской высшей школы МВД СССР, 1974.
4. Каган М.С. Человеческая деятельность. – М.: Политиздат, 1974.
5. Каминская В.И., Ратинов А.Р. Правосознание как элемент правовой культуры // Правовая культура и вопросы правового воспитания. – М., 1974.
6. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. – Минск: Изд-во БГУ, 1976.
7. Кудрявцев В.Н. Причины правонарушений. – М.: Наука, 1976.
8. Лебедев П.Н. Социализация индивида и воспроизводство общества // Человек и общество. – Вып. IX. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1971.
9. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972.
10. Лийметс Х. Понятие общения и воспитания // Проблемы общения и воспитания. – Т. I. – Тарту: ТТУ, 1974.
11. Макаренко А.С. Книга для родителей. – М.: Просвещение, 1969.
12. Мерлин В.С. Становление индивидуальности и социализация индивида // Проблемы личности: материалы симпозиума. – Т. I. – М. 1969.
13. Миллз Т.М. О социологии малых групп // Американская социология: Перспективы, проблемы, методы. – М.: Прогресс, 1972.
14. Паниotto В.И. Структура межличностных отношений. – Киев: Наук. думка, 1975.

15. Парсонс Т. *Общетеоретические проблемы социологии // Социология сегодня.* - М., 1965.
16. Пахомкина М.Ф. *Социальный опыт и основы ее передачи новым поколениям // Вопросы социальной и общественной психологии.* - М.: Изд-во МГУ, 1981.
17. Натинов А.Р. *Личность преступника и проблемы ценности // Вопросы борьбы с преступностью.* - Т. 29. - М.: 1978.
18. Ратинов А.Р. *Структура правосознания и некоторые методы его исследования // Методология и методы социальной психологии.* - М.: Наука, 1977.
19. Рубинштейн С.Л. *Психологические воззрения И.М.Сеченова и советская психологическая наука // Вопросы психологии.* - 1955. - Вып.5.
20. Руткевич М.Н. *Социальная ориентация молодого поколения и изменения в социальной структуре советского общества // Социальная и профессиональная ориентация молодежи в условиях развитого социалистического общества в СССР.* - Таллин, 1977.
21. *Социология в СССР.* - Т. II. - М.: Мысль, 1966.
22. Сычев Ю.В. *Микросреда и личность.* - М.: Мысль, 1974.
23. Сычев Ю.В. *Непосредственное социальное окружение (микросреда) и личность в условиях социализма: Автореф. дис. ... канд. филос. наук.* - М., 1971.
24. Чибелин В.П. *Зависимость положения личности в первичном воинском коллективе от уровня развития ее волевых качеств // Материалы III научной конференции по проблемам психологии воли.* - Рязань, 1970.
25. Шибутани Т. *Социальная психология.* - М.: Прогресс, 1969.
26. Шапаний Я. *Элементарные понятия в социологии.* - М.: Прогресс, 1969.
27. Яковлев А.М. *Проблемы социальной адаптации и противоправное поведение // Ученые записки ВНИИСЗ.* - вып. 17. - М.: 1969.
28. Burtan, R.V. *Socialization Psychological Aspects // International Encyclopedia of the Social Sciences. Vol 14.*
29. Coslin, D.A. *Handbook of Socialization. Theory and Research - Chicago, 1969.*

30. Erim, O., Wheder, S. Socialization Alters Childhood. - London - Sydney, 1966.
31. Hiebsch, H. Sozialpsychologische Grundlagen der Persönlichkeitsformung. - Berlin: Verl. der Wissenschaften, 1967.
32. Hollingwarth, H. Stanford-Binet: Origin and Development. - Conkerson Hodson, Word-Boo, 1942.
33. Rebane, J. Tunnetuse ühiskondlikust iseloomust. - Tallinn: Eesti Raamat, 1967.
34. Titma, M., Kenkmann, P. Noore põlvkonna probleeme. - Tallinn: Eesti Raamat, 1977.
35. Titma, M., Kenkmann, P. Noore põlvkonna vaimsusest. - Tallinn: Eesti Raamat, 1979.

LAW SOCIALIZATION

L. Auväärt

S u m m a r y

By law socialization we mean the acquirement of social-law experience from social memory by an individual for performing subject's roles in different law relations. Law education is just an aspect of law socialization which comprises also teaching, directing, and training, and purely spontaneous influence of the social environment.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБЩЕСТВЕННОГО И ИНДИВИДУАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ В СФЕРЕ ПРАВА

Е.Б. Клейн

Одним из существенных условий успеха социальных преобразований, происходящих в нашей стране в период перестройки, является возрастание роли человеческого фактора, а, следовательно, активизация сознания личности, в том числе и правового. Исходя из вышеизложенного приобретает актуальность изучение вопросов, возникающих в процессе формирования индивидуального правосознания.

Марксистско-ленинская философия исходит из того, что сознание личности носит общественный характер. Это выражается в определяющей роли общественного сознания в формировании сознания индивида /15, 436/. Однако процесс взаимодействия между общественным и индивидуальным сознанием рассматривался в прошлом советской наукой зачастую упрощенно.

В правовой науке абсолютизировалось значение социалистического общественного правосознания и его влияние на образование системы правовых взглядов и ценностей граждан /9/. Высказывалась даже точка зрения, отрицающая самостоятельное бытие индивидуального правосознания /14, 44/. В последнее время подход к явлению индивидуального правосознания стал более глубоким и всесторонним. Поставлена, в частности, задача исследовать механизм психологического воздействия правовых явлений на сознание личности /4, 41-49/. Его анализ представляется чрезвычайно важным, так как позволяет выяснить, каким образом происходит передача индивиду правовой информации, какие факторы влияют на формирование правового сознания личности и т.д.

Однако исследование механизма психологического воздействия права и других элементов правовой надстройки на индивидуальное сознание наталкивается в настоящее время на ряд трудностей. В теоретическом плане главной причиной этих трудностей мы считаем недостаточно глубокое рассмотрение процесса взаимодействия правовой надстройки и сознания человека. Общепризнанно, что личность воспринимает не только право, но и другие явления, составляющие правовую надстройку, в тесном единстве /18, 59, 60; 13/. Однако протекание процесса влияния отдельных частей правовой надстройки в ее ди-

намике остается во многом невыясненным. В настоящей работе мы остановимся на тех обстоятельствах правового и психологического характера, которые, по нашему мнению, являются наиболее значимыми для понимания механизма взаимодействия общественного и индивидуального сознания в сфере права, поскольку общественное правосознание — это один из элементов правовой надстройки, влияние которого на сознание личности до сих пор изучено особенно слабо.

Прежде всего, в советской юридической литературе говорится о взаимодействии с сознанием личности только правовой формы общественного сознания. Однако между различными формами общественного сознания нет непроходимой стены, они наслаиваются друг на друга /10, 67/. В результате личность иногда считает правовой ту информацию, которая таковой не является, а относится к сфере политики, права, религии и т.д. Напротив, некоторая часть правовой информации может сознательно или бессознательно игнорироваться субъектом /7, 70-80/. Возможность смещения форм общественного сознания обусловлена еще и тем, что право — это одна из разновидностей социальных норм, связанная с иными социальными регуляторами поведения /18, 117-124/. В то же время было бы, на наш взгляд, ошибкой преувеличивать единство различных типов норм (например, правовых и моральных). В философском смысле форма сознания — это одна из его структур, то есть конфигураций связей между элементами, составляющими сознание /15, 462-463/. Право оперирует специфическим набором понятий, способов организации мышления. Существует, по выражению Маркса, особый "язык законов" /2, 496-497/. Поэтому представляются не вполне верными суждения о правовых взглядах как части моральных /11, 77/. Практика реализации права нередко убеждает в том, что между правовыми и моральными понятиями наблюдаются противоречия в оценке одних и тех же явлений.

Наличие в сознании множества форм неизбежно порождает вопрос: все ли формы общественного сознания оказывают равное воздействие на человеческую психику? Думается, что ответ должен быть отрицательным: в общественном сознании можно выделить своего рода доминирующую форму, т.е. те связи, которые являются преобладающими, самыми разветвленными и т.п. Так, Ф. Энгельс писал о "юридическом мировоззрении" буржуазии /3, 426/. В этом отношении ее классовое сознание отличается от феодального, где господствовали религиозная и моральная формы. Переворот, который произвела буржуазия в об-

шественном сознании с приходом к политической власти, описан в "Манифесте Коммунистической партии" следующим образом: "В ледяной воде эгоистического расчета потопила она священный трепет религиозного экстаза, рыцарского энтузиазма, мецанской сентиментальности" /1, 426/. Наиболее ярко выраженная форма общественного сознания оказывает самое сильное воздействие и на сознание личности, задавая его общую направленность, предопределяя иерархию ценностей. Анализ текста "Декларации независимости США", например, позволяет судить о том, что этическим категориям, таким, как "счастье", "процветание", "жизнь", ее авторы придавали характер субъективных юридических прав /16, 182-185/, что отражало мировоззрение американской буржуазии конца XVIII века.

Таким образом, нами отмечены некоторые важные факторы, имеющие значение для исследования общественного правосознания в его взаимодействии с сознанием личности. Другая сторона, "участвующая" в этом контексте, также нуждается, на наш взгляд, в более внимательном рассмотрении.

В советской юридической литературе термин "правосознание" понимается, как представляется, слишком буквально, что приводит к неполноте характеристики личности как субъекта восприятия информации о правовых явлениях. Человеческая психика не сводится к сознанию, в связи с чем более правильно, по-видимому, говорить не о правовом сознании личности, а о правовом аспекте ее психики. Такой широкий подход позволил бы, в частности, исследовать правовую сторону самосознания, ядра человеческой личности /12, 139-142/, которая остается пока вне поля зрения правовой науки. Между тем юридические права и обязанности могут определять поведение гражданина только в том случае, если они осознаны им как свои собственные, то есть восприняты самосознанием. Таким образом, задача исследования воздействия правовой надстройки на самосознание субъекта должна решаться учеными - юристами. Предложим и другую гипотезу: подсознание индивида также не "закрыто" для правовой сферы общественной жизни. Воздействуют ли правовые явления на человеческое подсознание, и если да, то как происходит их взаимодействие, к каким последствиям оно приводит? Имеется ли обратное влияние подсознательных моментов на формирование общественного правосознания, а, следовательно, и на правотворческую деятельность? Ответы на эти и другие вопросы будут, как представ-

ляется, иметь существенное значение для правовой теории, а также для отдельных отраслей права - уголовного, семейного и т.д.

Выше уже говорилось о единстве различных форм общественного сознания. Сознание личности же вообще представляет собой целостное явление /6, 328/. В связи с изложенным, не вполне правомерно, на наш взгляд, считать правовое сознание личности автономным образованием. Индивидуальное правосознание нельзя рассматривать вне общего контекста сознания человека. В этой связи представляется необходимым обратить внимание на два важных момента. Во-первых, в сознании личности, как и в общественном сознании, имеется доминирующая структура. Например, правовые взгляды религиозного фанатика практически всегда будут определяться его глубокой религиозной установкой. Поэтому религиозно настроенная личность воспринимает правовые явления как бы сквозь призму своего религиозного мировоззрения /II, 98/. Право в этом случае оценивается (по крайней мере, отчасти) так, словно оно является частью религии. При этом, как представляется, не всегда господствующая в обществе форма сознания играет такую же роль в сознании отдельной личности. Так, в социалистическом обществе доминирующим является, вероятно, политическое сознание, однако в системе взглядов отдельных граждан центральное место занимает право, мораль, религия и т.п. Во-вторых, в советской теории права затрагивался вопрос об исторических типах правосознания /15, 24 и сл./, но детально не исследовался. Структуры сознания имеют социокультурный характер, развиваются исторически. Смена общественно-экономической формации же не означает полной замены одного типа сознания другим. Это противоречило бы закону отрицания отрицания, согласно которому старое явление продолжает отчасти присутствовать в рамках нового в так называемом "снятом" виде /15, 349-350/. Изложенное положение имеет, на наш взгляд, практическое значение. Например, анализируя правовые взгляды членов социалистического общества, нельзя не учитывать возможность существования в их сознании наслоений прошлых эпох. Экономист Н. Шмелев в своей интереснейшей публицистической статье "Авансы и долги" упоминает, среди прочего, о рецидивах феодальной психологии в сознании некоторых наших хозяйственников /17, 158/. Думается, что нечто подобное встречается и в правосознании. Широко известна также мысль о наличии буржуазных пережитков в сознании отдельных граждан

при социализме /8, 224/. Исследовать механизм образования и сохранения этих пережитков можно только в том случае, если будут тщательно изучаться исторические типы общественного и индивидуального сознания в их правовом аспекте.

Подводя итоги, можно отметить следующее:

1. Взаимодействие общественного и индивидуального сознания в сфере права нельзя рассматривать изолированно, в отрыве от психических процессов, протекающих в обществе и в сознании личности. С одной стороны, на личность влияют все формы общественного сознания, с другой – в восприятии правовых явлений "участвуют" все сферы человеческой психики, в том числе и самосознание и подсознание индивида.

2. В общественном сознании каждой эпохи можно выделить своего рода его доминирующую форму, то есть такой тип связей между элементами системы сознания, который является наиболее развитым и значимым. Эта ситуация отражается и на процессе взаимодействия общественного и индивидуального сознания в сфере права.

3. На восприятие правовых явлений личностью оказывает влияние также ее тип, общая направленность мировоззрения, определяемая в конечном итоге общественно-экономической формой, но в то же время развивающаяся по своим внутренним законам.

4. Изучение контакта между общественным и индивидуальным сознанием в правовой области человеческой деятельности нуждается в комплексном подходе, ибо только таким образом можно учесть всю полноту и глубину процесса их взаимодействия и взаимовлияния.

Л и т е р а т у р а

1. Маркс К., Энгельс Ф. Манифест коммунистической партии // Соч.-Т. 4. – С. 419-459.
2. Маркс К., Энгельс Ф. Немецкая идеология. Критика новейшей немецкой философии в лице ее представителей Фейербаха, Б. Бауера, Штернера и немецкого социализма в лице его различных пророков // Сочинения.-Т. 3. – С. 7-544.
3. Энгельс Ф. Юридический социализм // Маркс К., Энгельс Ф.- Соч.-Т. 21. – С. 495-516.
4. Галкин Е.Б. Применение психологических характеристик деятельности в праве // Проблемы совершенствования советского законодательства.- М., 1977.- № 8. – С. 41-49.

5. Клейн Е.Б. Правовая информация и индивидуальное сознание // Правоведение. - 1986. - № 5. - С. 51-53.
6. Краткий психологический словарь.-М.: Политиздат, 1985.- 431 с.
7. Кудрявцев В.Н. Право и поведение. - М.: Юридическая литература, 1978. - 191 с.
8. Курс советской криминологии.- М.: Юридическая литература, 1985.- Т. I. - 415 с.
9. Мицкевич А.В. Некоторые черты взаимодействия права и нравственности в период перехода к коммунизму // Правоведение. - 1962. - № 3. - С. 15-28.
10. Общественное сознание и ее формы. - М.: Политиздат, 1986.- 366 с.
11. Остроумов Г.С. Правовое осознание действительности.-М.: Наука, 1969. - 174 с.
12. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание.-М.: Политиздат, 1972. - 303 с.
13. Тиунова Л.Б. Право как элемент правовой системы общества // Правоведение. - 1986. - № 5. - С. 75-77.
14. Фарбер И.Е. Правосознание как форма общественного сознания.- М.: Юридическая литература, 1963. - 206 с.
15. Философский словарь.- М.: Политиздат, 1986. - 588 с.
16. Хрестоматия по истории государства и права зарубежных стран.-М.: Юридическая литература, 1984. - 472 с.
17. Шмелев Н. Авансы и долги // Новый мир. - 1987. - № 6. - С. 142-158.
18. Явич Л.С. Общая теория права. - Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1976. - 287 с.

ON THE RELATIONS OF SOCIAL AND INDIVIDUAL
CONSCIOUSNESS IN THE SPHERE OF LAW

J. Klein

S u m m a r y

**In juridical literature social legal consciousness is
bein absolutized. The legal regulation has its influence
through individual consciousness.**

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ТРУДНОГО ПОДРОСТКА И НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНЕГО ПРАВОНАРУШИТЕЛЯ

Г.Г. Бочкарева

Процесс развития личности всегда остается глубоко индивидуальным, неповторимым. Он дает сильные смещения по абсциссе возраста, а иногда вызывает социальную деградацию личности.

А.Н. Леонтьев

Эффективность процесса воспитания и перевоспитания в целом зависит от теоретических представлений о ходе развития личности в онтогенезе. Поэтому возникает необходимость в анализе личности трудного школьника и несовершеннолетнего правонарушителя в контексте онтогенетического развития. При этом появляется ряд вопросов об отклонениях (особенностях) этого процесса у данной категории детей и подростков в сравнении с его течением у нормально развивающихся детей. Примеры таких вопросов:

- Можно ли выделить некоторые абсолютные "инварианты стадийного развития" (Л.И. Анциферова), относимые равно как к личности нормально развивающегося ребенка, так и к личности с отклонениями в духовном и нравственном отношении? Естественно, инвариантными будут виды деятельности и их смена на различных возрастных этапах.

- Периодичность психического развития, принятая в советской психологии, позволяет рассматривать развитие личности как процесс, идущий по спирали, в котором каждая последующая ступень развития базируется на предыдущей /7/. Как в эту схему развития и смену деятельности вписывается развитие личности, отклоняющейся от нормы в нравственном отношении? Что эта личность получает и чего не дополучает на каждом возрастном этапе? Эти и другие вопросы требуют специального изучения онтогенетического формирования личности с существенными отклонениями в развитии.

Из обширной и широко известной психологической литературы по проблеме развития мы кратко остановимся лишь на источниках, отражающих основные положения теории психического

развития, и рассмотрим их применительно к личности трудного ребенка, школьника (из неблагополучной семьи) и несовершеннолетнего правонарушителя.

Поскольку речь идет о развитии личности с асоциальным и антисоциальным поведением, необходимо уточнить понятие развития, которым мы руководствуемся. Говоря о развитии личности, мы исходим из положения диалектического материализма о том, что развитие личности, равно как и развитие природы и общества, подчиняется законам диалектики. Оно бывает восходящим и нисходящим. При восходящем развитии личности происходит усложнение, углубление ее связей с окружающим миром, прогрессивные преобразования в ней. Нисходящее развитие - это упрощение, деградация, распад, патологизация личности. Психология, исследуя внутренние механизмы развития личности, прежде всего имеет в виду общественную цель этого развития - формирование активного члена общества.

Для разработки проблемы развития личности с дефектами развития чрезвычайно важным представляется высказанное Н.С. Лейтесом положение /15/ о неравномерности возрастного психического развития: его убыстрении или замедлении. В случае опережающего развития детей с ранним расцветом умственных способностей происходит сближение, совмещение во времени особенностей настоящего и последующего возрастных периодов (например, сочетание особенностей младшего школьника - его впечатлительности, повышенной восприимчивости к усвоению - с энергией, и самостоятельностью подростка). Такое опережающее совмещение многократно усиливает предпосылки психического развития. Замедленное развитие представляет собой совмещение запаздывающее: у юноши произошло повышение чувствительности к тому, что прежде было безразлично, т.е. у него проявилась восприимчивость, свойственная младшему школьному возрасту. Таким образом, черты юношеского периода обогащаются и усиливаются сохранившимися особенностями, характерными для более юного возраста. Но если имеет место совмещение, усиливающее возможности развития, то в принципе возможно и обратное, т.е. совмещение таких особенностей, которые тормозят развитие (например, когда подросток усваивает, "заимствует" из юношеского возраста отрицательное мировоззрение, циничную мораль, которые мотивируют его антисоциальное поведение)

Л.С. Выготский выдвинул следующее требование: выделить при изучении критических возрастов основное новообразование и выяснить социальную ситуацию развития. Учитывая отрицатель-

ное своеобразие социальной ситуации развития трудных школьников и несовершеннолетних правонарушителей и их отрицательные переживания, а также остроту проявления полового созревания (с его неуравновешенностью, раздражительностью, двигательной активностью), не смягченной воспитанием и духовным развитием, можно предположить, что протекание подросткового кризиса у трудных школьников и несовершеннолетних правонарушителей и влияние его на развитие личности отличаются от таковых у нормально развивающихся школьников.

Вероятно, они будут касаться длительности критических периодов на всех этапах и соответственно общего замедления развития личности.

Л.С. Выготский, характеризуя критические периоды как периоды снижения темпов продвижения по сравнению с темпом стабильных периодов, в то же время отмечает, что "развитие никогда не прекращает свою созидательную работу" и что "негативное содержание развития в эти периоды является только обратной или теневой стороной позитивных изменений личности, составляющих главный и основной смысл всякого критического возраста" /10/. Как соотносить эту мысль Л.С. Выготского с особенностями развития несовершеннолетних правонарушителей? Остается ли это утверждение в силе или оно касается лишь восходящего, позитивного развития?

Психологи, разрабатывающие теорию психического развития, говоря о неравномерности этого процесса прежде всего имеют в виду сензитивные и кризисные периоды. Остается в тени нисходящее, регрессивное развитие личности. С этой точки зрения необходимо отметить концепцию развития личности Э. Эриксона*, который специально выделяет и вышеназванный тип развития. Вот как, например, выглядит у Эриксона неблагоприятное, регрессивное развитие от младенца до подростка, которое делится на 5 стадий: до двух лет - базальное недоверие к миру; 3-4 года - неуверенность в себе; 4-7 лет - чувство вины, страх, мстительность; 7-11 лет - чувство неполноценности из-за недостатка знаний и навыков, конформность; 12-14 лет - неустойчивость и вовлеченность в антисоциальные группы.

* Мы не будем останавливаться на критических замечаниях, сделанных в адрес этой концепции. Подробный анализ философских, методологических, социальных и собственно психологических ее аспектов дан в работах /12; 19; 13/.

Предусмотренность в концепции Эриксона регрессивного развития личности позволяет значительно расширить ее применение как в теоретических изысканиях, так и в практическом использовании.

Одним из тех психологов, которые, излагая теорию развития личности, касаются развития со знаком минус (патологического развития), является К. Обуховский. Он считает, что изменение или развитие личности зависит от типа решаемых человеком жизненных задач – задач прошлого, настоящего и будущего времени. Способствовать развитию личности может лишь осуществление задач будущего. Их невозможно решить на основе существующих умений, средств и качеств личности. Необходимые для их решения средства и качества необходимо развить, приобрести. При этом К.Обуховский подчеркивает, что задача будущего должна иметь общественную ценность, совпадать с прогрессивными тенденциями развития общества. Только при решении таких задач реорганизация личности выступает в форме прогрессивного развития. Отсутствие развития, по мнению К.Обуховского, следует считать патологическим состоянием личностной организации, а ход развития личности определяется выбором ею тех или иных социальных ценностей. "Если индивид ставит перед собой задачи эгоистические, а тем более ассоциальные, происходит патологизация личности" /18/. Нетрудно заметить, что это последнее положение К.Обуховского прямо касается личности, характерной для исследуемого нами контингента – несовершеннолетних правонарушителей.

Итак, обращение к литературе по проблеме развития применительно к развитию личности трудных школьников и несовершеннолетних правонарушителей вскрывает нерешенные вопросы о ходе психического развития, его особенностях у вышеназванной категории детей и подростков. Разработка этих вопросов важна не только для теории психического развития, но и для практики воспитания и перевоспитания. Как идет становление новообразований у ребёнка на всех возрастных стадиях в условиях, когда снижено формирующее воздействие воспитания и обучения, опосредствующее воздействие ведущих видов деятельности? Какую роль играют неравномерность и кризисы развития в формировании личности НПП? Как сказываются особенности возрастного развития ребенка в неблагоприятных условиях на его нравственном развитии, в частности, на развитии нравственных чувств?

На основе вышеизложенного можно выдвинуть гипотезу, сог-

ласно которой если отставание в продвижении личности несовершеннолетнего правонарушителя началось еще на ранних стадиях развития, то к подростковому возрасту отставание в развитии выразится в проступках и преступлениях, не сопровождающихся нравственным чувством вины. Наличие или отсутствие чувства вины определяет возможность или блокирование развития личности трудного подростка. В результате анализа литературных данных о развитии личности трудного ребенка из неблагополучной семьи (такие семьи, как правило, чаще "продуцируют" несовершеннолетних правонарушителей) в контексте ее стадийного развития в онтогенезе формирует представление о ходе ее развития на всех возрастных стадиях, предшествующих подростковому. Это дает возможность показать несоответствие развития старшего подростка-правонарушителя своему возрасту, сравнивая его новообразования с новообразованиями обычного школьника.

Л.С. Выготский рассматривал каждый возраст как ступень в развитии личности /8/. Все стадии ее развития, в том числе и самые ранние, имеют непроходящее значение для полноценного формирования. С этой точки зрения Л.И. Анциферова считает, что процесс развития личности необратим /1/. Правда, данное утверждение, по ее мнению, не означает, что сформировавшееся на ранних стадиях онтогенеза отрицательное свойство личности не может быть переделано или даже вновь воспитано, скажем, в подростковом возрасте, но время, в течение которого эти качества не были сформированы, а следовательно, и не функционировали, упущено для развития личности. Несформированные новообразования не стали основой, не включились в состав последующих новообразований, что невосполнимо задержало развитие последних. В этом смысле процесс развития личности действительно необратим.

Проблема нравственного развития ребенка (возникновение асоциального поведения) тесно связана с возрастной характеристикой психического развития детей. Поэтому мы рассмотрим новообразования, соответствующие определенным стадиям онтогенетического развития, применительно к личности ребенка из неблагополучной семьи.

На первом году жизни у ребенка формируются качества общительности, эмпатии, доверия к миру (А.В. Запорожец, Л.Франк Г.Бернард, Э.Эриксон). На основании этих образований при нормальном развитии уже в дошкольном возрасте формируются "внутренние этические инстанции" (Л.Выготский), а в после-

дующие годы - нравственные принципы взаимоотношений с людьми.

В неблагополучной семье в условиях отношений духовной разобщенности, острого дефицита воспитания и положительных эмоциональных переживаний и связей у ребенка не только не формируются соответствующие возрасту новообразования, но возникают такие отрицательные качества, как негативизм, замкнутость, конфликтность, неорганизованность /4; 20*/. Нетрудно заметить, что эти особенности дошкольника являются зародышами отрицательных качеств личности трудного подростка, которые начинают определять его отношение к другим людям, вне семьи /17/.

В дошкольном возрасте основным новообразованием личности является развитие самосознания и самооценки. На этом этапе решающее значение приобретает характер взаимоотношений ребенка со взрослым. Отношение взрослого становится, во-первых, источником самооценки ребенка, во-вторых, отношение родителей к ребенку обуславливает характер отношения его к другим людям. Применительно к детям в неблагополучных семьях это выражается в акцентировании внимания взрослыми на отрицательных моментах в поведении, неверие в их силы и возможности, что приводит к формированию у ребенка негативного отношения к себе, отрицательной самооценки /29/. Забегая вперед, отметим, что исследования нормальной саморегуляции показывают непосредственную взаимосвязанность ее результата с адекватностью, устойчивостью и глубиной самооценки. Только высокий уровень развития этого новообразования и его свойств обеспечивает соответствующий уровень саморегулирования /19; 8/. В то же время многими исследованиями констатируется неадекватность самооценки правонарушителей /16/. Более того - изучение американскими психологами представления о себе у "потенциальных преступников" (т.е. школьников, имеющих до пяти приводов в полицию) и обычных учеников показало, что социально неодобряемое представление о самом себе является фактором, способствующим преступлению /24/. Вскрыты очень существенные различия в содержании "образа - Я" у детей из неблагополучной семьи, живущих в школе-интернате: у них "зеркальный" автопортрет, являющийся

* Шведские криминологи считают, что такие нравственные особенности как отсутствие чувства вины, "инфантильное слабоволие" формируются в первые годы жизни ребенка в процессе отношений с родителями.

негативнее самого портрета, встречается в 2,5 раза чаще, чем у обычных школьников. Кроме того, 80 % нравственных качеств, высказанных детьми школы-интерната в автопортрете, - качества с отрицательным знаком.

Дефекты в развитии самосознания и самооценки - основных новообразований дошкольного возраста - (в частности, отсутствие положительного представления о себе) свидетельствуют о том, что в дошкольный период у ребенка не возникло новообразований, которые должны были стать основанием развития личности на следующих возрастных этапах, т.е. дошкольный этап не внес своего вклада в развитие личности.

Основные новообразования младшего школьника - произвольность, внутренний план действия и рефлексия. Благодаря им психика младшего школьника достигает уровня развития, необходимого для дальнейшего обучения в средней школе, для нормального перехода в подростковый возраст. Неподготовленность некоторых младших школьников в средней школе чаще всего связана с несформированностью этих общих качеств и способностей личности, определяющих уровень психических процессов и успешность учебной деятельности /II/. Например, несформированность у младшего школьника произвольного поведения делает подростка неусидчивым, невнимательным, неспособным на волевое усилие, т.е. лишает его всех тех качеств, от которых зависят успехи в учении. Несформированность у младшего школьника рефлексии приводит его в средней школе к неумению рассуждать не только при совершении мыслительных операций, но и при анализе собственных проступков, т.е. к невозможности нравственной рефлексии. Это, естественно, не может не сказаться на всем процессе нравственного формирования личности.

Подведем некоторые итоги особенностей развития личности ребенка, воспитывающегося в неблагополучной семье, характеризующейся низкой общей и педагогической культурой. У такого ребенка слабо формируются центральные новообразования и поэтому каждая последующая возрастная стадия лишается предпосылки развития. Несформированность тех или иных новообразований в каждом возрастном периоде приводит к отставанию развития личности в целом. Исходя из утверждения Л.С. Выготского, что "нет и не может быть другого критерия для определения... возрастов, кроме новообразований..", можно заключить, насколько глубоко отставание в личностном развитии ребенка из неблагополучной семьи (трудного ребенка, будущего правонарушителя), т.е. насколько велико несоответствие его психи-

ческого развития возрасту.

Подростковый и юношеский возраст - возраст развития самосознания. Появление сознательного "Я", возникновение рефлексии, осознание своих мотивов, моральные конфликты и нравственная самооценка - вот основные проявления самосознания, свойственные нормально развивающемуся подростку /13/.

Альтернативой этому комплексу "максимума самосознания" является такое его состояние, именуемое в западной психологии деиндивидуацией (деиндивидуализацией), которое характеризуется слабостью личностного уровня самосознания, нравственных аспектов "Я - образа" и саморегуляции /19/. Человек, которому свойственно состояние деиндивидуации, нивелируется, перестает отличать себя от среды, не осознает особенностей своего "Я" /13/. Действия его, совершаемые совместно с другими, уже не вытекают из собственных мотивов человека и потому представляются ему нравственно нейтральными. Такое поведение было свойственно испытуемым Ф.Зимбардо и С.Милгрэма. Присуще оно и подросткам - правонарушителям, всецело ориентирующимся на асоциальную группу.

Поскольку мотивы поведения подростков-правонарушителей в группе (проявление деиндивидуации) в какой-то степени характеризуют их самосознание (а именно особенности нравственной саморегуляции), то мы приведем наши данные - а) экспериментальные - беседа (индивидуальная) с воспитанниками колонии по поводу их следования за группой в ситуации эксперимента с подставной группой (по методике Аша); б) жизненные показатели - мотивы присоединения подростка-правонарушителя к асоциальной группе при совершении преступления (установленные также в индивидуальной беседе). Чем более опасное преступление описано в экспериментальном рассказе, тем неохотнее подросток соглашается с ним без давления группы, в одиночку. Под давлением же группы неустойчивые подростки одинаково охотно одобряли суждения как о нечестности, краже и хулиганстве, так и об убийстве. ("Я просто за ними повторял, хотя они говорили ерунду, но мне хотелось поддержать ихнее мнение. У меня не было к этому своего отношения, но с убийством я не согласен"; "Как товарищи говорили, так и я отвечал. Если бы один сидел, так бы не ответил").

Такое же бездумное следование за группой приятелей проявляется и в реальной жизни. Это видно из приведенных ниже ответов относительно мотивов предпочтения группового преступления: "Когда ты с товарищем, то мало задумываешься, ку-

да и зачем идешь, т.к. не хочешь от них отставать"; "Друзья сговариваются между собой, а тебе от них отступить трудно"; "Они могут уговорить пойти на преступление, если ты не морально устойчив"; "Например, когда все договорились идти на преступление, ты не хочешь, друзья начинают говорить, что ты баба, а не парень и ты соглашаешься".

Вышеописанные дефекты самосознания подростка-правонарушителя (неспособность к нравственной саморегуляции, зависимость от группы) безусловно свидетельствуют об отставании в нравственном развитии его личности в сравнении с развитием обычного подростка-школьника.

Для исследования нравственного развития подростков было предпринято изучение характера нравственной мотивации учащихся строительного ПТУ, среди которых достаточное количество трудных, состоящих на учете в ИДН, воспитанников специального ПТУ.

Данные о характере их нравственной мотивации сравнивались с аналогичными, полученными от воспитанников ВТК.

Характер нравственной мотивации выяснялся методом завершения незаконченных рассказов, содержащих моральные коллизии. Завершить их можно, либо следуя нравственным нормам, либо вопреки им. Выделено три типа суждений: а) содержащие нравственные мотивировки отказа от кражи: "Я бы не взял, не хорошо воровать"; б) утилитарные мотивировки: "не стоило красть, его могли поймать и избить"; в) суждения, содержащие аморальные, преступное завершение предложенных рассказов о кражах: "Стоило украсть. Если ему деньги были нужны, то нужно было брать".

Суждений, содержащих отказ от кражи по утилитарным соображениям, у той и другой группы встречается в два раза чаще при неудачной краже в сравнении с удачной. Кроме того, общее число утилитарных мотивировок по обоим рассказам вместе в той и другой группе одинаково - 66,8 % (ПТУ) и 69% (СПТУ). В то же время в той и другой группе суждений с аморальным завершением рассказов высказывается более чем в три раза чаще по поводу рассказа об удачной краже в сравнении с неудачной. Иными словами, отношение к краже у равного количества подростков из группы ПТУ и СПТУ определяется исходом кражи - ее успешностью или безуспешностью. Они не одобряют кражу только в том случае, если она завершилась неблагополучно или если "игра не стоит свеч".

Сравнение количества аморальных суждений и утилитарных

мотивировок, полученных от учащихся ПТУ (60%), СПТУ (63%) и от правонарушителей из ВТК (77%) (по всем рассказам вместе) показало, что различия статистически достоверны лишь между крайними группами - ВТК и ПТУ (2,073). Различия же между группами ВТК и СПТУ, с одной стороны, и между СПТУ и ПТУ, - с другой, статистически незначимы, т.е. налицо тенденция к сближению данных, полученных от подростков из ВТК и СПТУ; СПТУ и ПТУ. Это свидетельствует о близости характера нравственной мотивации подростков строительного ПТУ и СПТУ, с одной стороны, и подростков из СПТУ и ВТК, - с другой. Такой вывод относительно воспитанников ВТК и СПТУ понятен: и в том, и в другом воспитательном учреждении содержатся подростки, совершившие правонарушения и преступления. Но сближение по результатам исследования учащихся строительного ПТУ с подростками из СПТУ - тревожный факт. Социально-правовое положение подростков-учащихся ПТУ, СПТУ и воспитанников ВТК как будто позволяет считать, что располагаясь в этом порядке, они в то же время расположены и по степени углубления их нравственного недоразвития (подростки из строительного ПТУ, среди которых имеется достаточно большая доля трудных, учащихся специального ПТУ, в прошлом совершавшие правонарушения, и воспитанники ВТК, на счету которых преступления), но оказалось, что подростки с некоторой разницей в возрасте (15-18 лет) и с разной степенью социальной запущенности в нравственном развитии близки.

Исходя из вышеизложенного, вероятно, правомерно сделать вывод (основанный лишь на анализе моральных суждений), что моральное развитие трудных подростков сближается с развитием учащихся СПТУ, а развитие последних - с воспитанниками колонии.

По выражению Л.И. Божович, "характеристика потребностей и мотивов, присущих данному человеку, вместе с тем является и характеристикой его личности". Она объясняет это тем, что главные источники мотивации не столько первичные ("натуральные") потребности, - сколько возникшие в процессе развития высшие формы "опосредствованной" мотивации (т.е. побуждения, идущие от сформировавшихся черт характера, нравственных чувств, убеждений) /6/. Изучение интересов и потребностей показало, что у значительной части из них доминирующими в структуре личности являются элементарные и престижные потребности. В то же время отсутствуют или находятся в неразвитом состоянии высшие духовные потребности, нет разнообразия интере-

сов, интеллектуальных запросов.

Беспорядочное, бесцельное проведение времени, ограниченность интересов уровнем элементарных, стремление к беззаботной, роскошной жизни, нежелание учиться, работать, заниматься каким бы то ни было делом, требующим интеллектуального усилия, — таковы доминирующие интересы и потребности правонарушителей.

Развитие личности, по мнению Л.И. Божович, предполагает формирование у человека иерархической структуры, в которой духовные потребности доминируют над материальными. Застой в развитии духовных потребностей "ведет к остановке в развитии личности..., а затем к деградации" /5/. Этот вывод в полной мере можно отнести к личности несовершеннолетнего правонарушителя.

Общеизвестно положение Л.И. Божович о коренных изменениях, происшедших в мотивационной сфере в старшем подростковом возрасте. Мотивационная сфера изменяется по содержанию, по строению и по механизмам действия мотивов. На первое место выдвигаются мотивы, связанные с мировоззрением, в результате чего мотивационная сфера иерархизируется. Кроме того в этом возрасте мотивы из непосредственных превращаются в опосредованные. Эти изменения в мотивационной сфере — главное новообразование юношеского этапа развития. Наличие данного новообразования способствует тому, что поведение юноши организуется сознательно поставленной, общественно одобряемой целью. Что касается правонарушителя этого возраста, то он в своем поведении сугубо ситуативен. Ситуативность свойственна детям раннего, дошкольного и даже младшего школьного возраста. Она преодолевается постепенно, преодоление ситуативности в значительной степени является свидетельством формирования личности. Ситуативность поведения присуща правонарушителям всех возрастов (и младшим, и старшим подросткам) и безусловно свидетельствует об остановке в развитии их личности, об отсутствии главного новообразования, под влиянием которого иерархизируются потребности.

Эгоизм, утилитарный подход к жизни характеризуют моральное мировоззрение несовершеннолетних правонарушителей. Для них характерно стремление любыми, даже антигуманными средствами удовлетворить свои потребности, не считаясь ни с интересами других людей, ни с моралью, ни с законом. Все это свидетельствует о несформированности нравственных убеждений — новообразования старшего подросткового возраста, а это, в

свою очередь, - об отсутствии подлинного нравственного развития.

Анализ психологической литературы по проблеме возрастного психического развития, исследований личности подростка-правонарушителя, а также нашего экспериментального материала в контексте стадийного развития ребенка позволяет нам высказать некоторые предварительные соображения об особенностях процесса развития вышеназванной категории подростков. В семье с низкой общей и педагогической культурой родителей у ребенка не формируются некоторые центральные новообразования и потому последующая возрастная стадия лишается предпосылки развития. Каждая возрастная стадия развития, предшествующая подростковой, не только не завершается формированием центрального новообразования, являющегося ступенью для развития личности на следующей стадии, но пополняется отрицательными новообразованиями, мотивирующими аналогичное поведение. Все это приводит в подростковом возрасте к удвоенному отставанию в развитии личности на каждом возрастном этапе - не только к отставанию от нормы в своем возрасте, но и от достигнутого низкого уровня оно идет вспять, благодаря проступкам, правонарушениям и преступлениям.

Несформированность такого или иного новообразования в каждом возрастном периоде сказывается на отставании развития в последующие периоды. Отставание накапливается в течение всех предшествующих возрастных периодов и, кумулятивно действуя, особо остро проявляется в подростковом возрасте, в частности, в дефектах моральной саморегуляции. Отставание (остановку) развития личности подростка-правонарушителя можно рассматривать как варианты запаздывающего и опережающего их совмещения.

Для понимания этой особенности развития личности несовершеннолетних правонарушителей вновь обратимся к высказанному Н.С. Лейтесом положению о неравномерности возрастного психического развития, о замедлении или ускорении за счет опережающего или запаздывающего совмещения особенностей настоящего и последующего возрастных периодов. Это положение, как нам кажется, подтверждается на примере развития личности несовершеннолетних правонарушителей. Здесь имеет место замедление (а скорее всего остановка) нравственного развития: старший подросток, с одной стороны, имеет прочно усвоенную отрицательную мораль, эгоистическую установку, ко-

торая выполняет функцию "мировоззрения", а с другой, он сохранил такие рудименты развития, как ситуативность поведения, импульсивность, неустойчивость, внушаемость, некритичность, подражательность, т.е. особенности, присущие не только младшему школьнику, но даже и дошкольнику. Из этого вытекает, что преступная деятельность подростка-правонарушителя 16-18 лет мотивируется двойко (или удвоенной силой): и его отрицательными убеждениями, "мировоззрением" и ситуативной неустойчивостью и др. особенностями, сохранившимися от предшествующих возрастных периодов. Второй вариант - вариант запаздывающего совмещения.

Подросток обладает всеми проявлениями чувства взрослости - потребностью в общении со сверстниками, потребностью в самоутверждении и т.д. Кроме того ему присущи и особенности дошкольника - ситуативность, неустойчивость поведения, внушаемость, подражательность. И те, и другие особенности способствуют совершению правонарушений. Эти варианты запаздывающего совмещения дают не просто количественный рост преступных проявлений, не только увеличение временной продолжительности преступной деятельности, но и ведет к качественным сдвигам в сознании - к закреплению эгоистических установок, к постановке новых асоциальных целей, что можно квалифицировать как прекращение прогрессивного развития.

Если на ранних этапах онтогенеза развитие шло более или менее благополучно, а дефекты развития начались лишь в подростковом возрасте, то вовремя организованное педагогическое воздействие скорее всего будет способствовать успешности процесса перевоспитания. Об этом свидетельствуют наши материалы о группе раскаивающихся правонарушителей. Если же глубокое отставание в развитии имело место на каждой из ранних стадий онтогенеза, то в подростковом возрасте деструктивность личности приведет к правонарушениям, а, возможно, и к деградации.* Не случайно именно в этот период нарастает частота преступных поведенческих актов несовершенно-

* Естественно, возникает вопрос: что является причиной и что следствием? Остановка ли в развитии личности подростка - причина асоциального поведения, или наоборот - асоциальное поведение привело к отставанию в личностном развитии? Здесь имеет место диалектическое взаимодействие причинно-следственных связей: "Следствие, определяясь причиной, в свою очередь, играет активную роль, оказывая обратное воздействие на причину" (Философский словарь. - М., 1980. - С. 295.

летних*.

Критические периоды в развитии личности характеризуются снижением темпов продвижения. В то же время острота кризиса, конфликтов, трудностей воспитания в подростковом периоде зависит от конкретных социальных условий, и если при адекватном, правильно организованном процессе жизни и воспитания кризисные проявления сводятся к минимуму или вообще отсутствуют /12/, то естественно предположить, что при стихийном характере воспитания или при неправильной организации воспитательного процесса (что и имеет место применительно к трудным школьникам и несовершеннолетним правонарушителям) происходит обратное явление - обострение кризисов и их растягивание во времени. В этом случае можно говорить не о кризисных периодах, которые являются преддверием развития на последующих этапах, а о кризисном состоянии личности, которое можно квалифицировать как своего рода тупик развития. Тогда кризисное состояние, в котором пребывают трудные школьники и несовершеннолетние правонарушители, выступает уже не как "теневая сторона позитивных изменений личности" (Л.С. Выготский) при нормальном развитии, а как показатель замедления, остановки развития личности или ее деградации.

На основании вышеизложенного очертим предположительную модель развития (личности несовершеннолетнего правонарушителя), завершающегося деградацией.

1. Несовершеннолетний правонарушитель, воспитываясь в детском возрасте в неблагополучной семье, развивается с глубоким отставанием на каждой возрастной стадии. Это происходит потому, что возрастные новообразования не формируются в процессе ведущих деятельностей (в силу слабости воспитательно-образовательного процесса как основного фактора развития).

2. В подростковом возрасте имеют место: а) длительное кризисное состояние, существенно задерживающее развитие; б) кумулятивное действие отставания на предыдущих возрастных этапах; в) сложность периода полового созревания. Все это приводит к остановке развития, к несформированности главного новообразования - нравственного самосознания и гражданского мировоззрения.

3. Отрицательное воздействие среды и совершаемые дл-

* Несовершеннолетние преступники 14-17 лет в контингенте всех осужденных занимают по удельному весу третье место после 26-29-летних и молодежной группы в возрасте от 18 до 21 года /14/.

тельное время (3-4 года) проступки, правонарушения и преступления закрепляют у подростка отрицательное новообразование - антисоциальную установку и эгоистическое стремление к удовлетворению личных потребностей. Это сопровождается утратой нравственного чувства вины.

Вышеизложенное позволяет нам сделать некоторые выводы:

1. Анализ психологических исследований, посвященных личности трудного ребенка из неблагополучной семьи в контексте ее стадийного развития, дает представление о ходе неполноценного развития, отставания в продвижении на каждой возрастной стадии, в результате чего не каждый возрастной период вносит свой вклад в формирование личности и процесс становления, развития и совершенствования личности не носит непрерывного характера.

2. Сравнение особенностей личности младших и старших подростков-правонарушителей позволяет констатировать, что на передний план выступают их общие специфические отрицательные черты (доминирование элементарных потребностей, неразвитость духовных интересов, ситуативность поведения), и в меньшей степени проявляются возрастные различия. Что же касается таких аспектов нравственного статуса личности, как характер нравственной мотивации, переживание нравственных чувств, то у подростков-правонарушителей они не имеют возрастной динамики. Из этого следует, что нравственное развитие несовершеннолетних правонарушителей юношеского возраста находится на том же уровне, что и нравственное развитие правонарушителей младших подростков, и даже ниже. Этот факт, а также то, что у юноши-правонарушителя не сформированы соответствующие данному возрасту новообразования (гражданское и моральное мировоззрение в первую очередь), свидетельствует об остановке развития личности, а любая остановка личности чревата наступлением застоя и началом ее деградации.

В подростковом возрасте во время трудного периода полового созревания и длительного кризисного состояния кумулятивно действуют отставания в развитии, накопившиеся на предыдущих возрастных этапах. Это приводит к остановке развития личности. Закрепление у трудного подростка примерно в течение двух лет отрицательных новообразований (антисоциальной установки и эгоистического стремления к удовлетворению элементарных и престижных потребностей) переводит

личность на ступень ниже – от остановки в развитии до деградации, а в дальнейшем к патологизации личности, т.е. трудный подросток превращается в правонарушителя и преступника.

3. Стратегия перевоспитания должна строиться не только с учетом индивидуальности личности подростка, но и на теоретических представлениях о ходе и особенностях развития личности в онтогенезе. Эта стратегия будет различной в отношении к подросткам, переживающим раскаяние, и к тем, кто его не имеют: если в воспитании раскаявающегося подростка должна преобладать ставка на внутреннюю моральную саморегуляцию, то в отношении циничного акцентироваться (во всяком случае на первых порах) должна административная система регуляции поведения /3/. Если в оценке деятельности раскаявающегося подростка необходимо учитывать мотивы – степень их нравственности, бескорыстия, альтруистичности и т.п., то в оценке деятельности циничного подростка подобный критерий будет на первых порах преждевременным и неадекватным. Здесь достаточно учитывать результат деятельности – ее успешность или неэффективность, и в зависимости от этого применять поощрение или наказание (естественно, с учетом затраченных подростком усилий на эту деятельность).

Л и т е р а т у р а

1. Андиферова И.И. Некоторые теоретические проблемы психологии личности // Вопросы психологии. – 1978. – № 1.
2. Андиферова И.И. Эпигенетическая концепция личности Эрика Г. Эриксона / Принцип развития в психологии. – М.: Наука, 1978.
3. Асеев В.Г. Единство содержательной и динамической стороны личности в воспитательном процессе // Психология формирования и развития личности. – М.: Наука, 1981.
4. Богуславская З.М. Индивидуальные особенности взаимоотношений со взрослыми у детей дошкольников // Некоторые актуальные психолого-педагогические проблемы воспитания и воспитывающего обучения. М., 1976.
5. Божович Л.И., Чудновский В.Э. Задачи психологии воспитания в свете решений XXIV съезда КПСС // Вопросы психологии. – 1971. – № 6.

6. Божович Л.И. К развитию аффективно-потребностной сферы человека // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. - М.: Педагогика, 1978.
7. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. - 1978. - № 4.
8. Борншевский М.Г. Влияние позиции подростка на саморегуляцию поведения // Вопросы психологии. - 1972. - № 5.
9. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Собр. соч. - М.: Педагогика, 1983. - Т. 3.
10. Выготский Л.С. Проблемы возрастной периодизации детского развития // Собр. соч. - М.: Педагогика, 1984. - Т. 4.
11. Давыдов В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте // Возрастная и педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1973.
12. Драгунова Т.В. Психологические особенности подростка // Возрастная и педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1973.
13. Кон И.С. Открытие "Я". - М.: Политиздат, 1978.
14. Криминология. - М.: Юрид. лит., 1979.
15. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. - М.: Педагогика, 1971.
16. Мороз Ф.М. Самосознание несовершеннолетних правонарушителей / Психологические проблемы предупреждения педагогической запущенности и правонарушений несовершеннолетних. - Воронеж: Изд-во ВГПИ, 1982.
17. Никитенко А.К., Немчин Т.А. О связи длительной психологической травматизации с развитием личности подростково-правонарушителей // Семья и личность. - М.
18. Обуховский К. Психологическая теория строения и развития личности // Психология формирования и развития личности. - М.: Наука, 1981.
19. Столин В.В. Самосознание личности. - М.: Изд-во МГУ, 1983.
20. Там Х. Преступность и уровень жизни / Перевод со шведского. - М.: Прогресс, 1982.
21. Философский словарь. - М.: Политиздат, 1980.
22. Чеснакова И.И. Особенности развития самосознания в онтогенезе // Принципы развития в психологии. - М.: Наука, 1978.
23. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. - 1971. - № 4.

24. Reckles W., Dinitz Y., Kay B. Self-Component in Potential Delinquency and Non-Delinquency // American Sociological Review. - 22 (1957).

CHARACTERISTICS OF THE DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY
OF PROBLEM TEENAGERS AND UNDER AGE LAWBREAKERS

G. Botshkarjova

S u m m a r y

The effectivity of education and re-education depends on the theoretical conceptions the educator proceeds from. There are stable periods and periods of depression in the development of a personality. It is important to note that the mental development of a problem personality is different from the development of a normal personality - it is either accelerated or retarded. The development of a personality is incessant, every following stage is based on the previous ones.

НЕКОТОРЫЕ ИТОГИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

П. Дерешкявичюс

Исходным положением наших исследований послужила концепция фрустрации-агрессии, согласно которой одной из эмоциональных реакций на фрустрирующие ситуации является агрессия /1, 40/ (лат. *egressus* - выходение, избегание). Реакции на фрустрирующую ситуацию способны развиваться в агрессивное (наступление), агрессивное (уход, избегание) поведение или в какую-либо иную форму неадекватных поступков. У подростков оно может проявляться в целенаправленном уходе с уроков, из школы, в умышленных побегах из дому, в таких формах пассивности, как отстраненность (избегание) обязанностей, отказ от ответственных поручений, заданий, разные формы симуляции (имитация болезни и пр.), апатия, депрессия и крайняя форма - уход из жизни (самоубийство).

Помимо упомянутых понятий агрессии и агрессивного поведения в исследовании нами использовались понятия фрустрации и фрустратора, адекватного поведения и толеранции и др. Под фрустрацией мы понимаем состояние человека, вызываемое объективно (или субъективно) непреодолимыми, возникающими на пути к достижению цели или к решению задачи трудностями и выражающееся в характерных особенностях переживаний и поведения. Фактор, вызывающий состояние фрустрации, называется фрустратором. Адекватным поведением на фрустрирующую ситуацию является толеранция, или способность индивида к перенесению фрустрации без перехода к неадекватным способам реагирования, под которыми нами понимаются способы поведения или деятельности, неправильные с точки зрения цели, то есть не приближающие к намеченной цели. Толерантный индивид, несмотря на действие фрустраторов, сохраняет направление деятельности и успешно её продолжает, добиваясь достижения заранее поставленной цели. На толерантность влияют определенные внутренние условия (потребности, мотивы и возможности) и внешние обстоятельства, обуславливающие деятельность. Ситуация фрустрирует индивида и тогда, когда его возможности и условия их реализации не соответствуют задачам или требованиям, предъявляемым индивиду.

Способность к продолжению деятельности, несмотря на наличие фрустраторов, совершенствуется с возрастом в силу

развития активности внутренней мотивации. У индивидов, неустойчивых к фрустрации, преобладает поведение, определяемое как менее зрелое, отклоняющееся. Под влиянием фрустраторов у них происходит смена целей активности. Первичная цель оставляется, а на её месте в целях сохранения самооценки возникает новая цель как компенсация возникающих под влиянием фрустрации негативных эмоций. В сущности это защитная реакция, проявляющаяся вследствие действия механизмов фрустрации.

Лица, устойчивые к фрустрации, сохраняют поведение, управляемое мотивацией. Степень устойчивости определяется тем, при какой степени фрустрации человек сумеет, варьируя, выдержать направление активности к цели и как представляет он ситуацию – верит в возможность реализации цели или трактует ситуацию как безнадежную. Степень устойчивости к фрустрации зависит от того, как быстро подлежат смене цели, когда индивид сталкивается с трудностями. Толеранция на фрустрацию зависит также от отношения индивида к самому себе, от того, как он себя оценивает и верит ли в свои возможности.

Устойчивость к фрустрации следует отличать от упрямства. Об упрямстве мы говорим тогда, когда в отсутствие реальных возможностей преодолеть трудности индивид не меняет не только цели, но и способов, с помощью которых их реализует.

Агрессивное поведение вызывается восприятием ситуации как угрожающей невозможностью преодолеть трудности. Под угрозой понимается каждый фактор, содержащий потенциальную опасность для жизни, целостности организма и его уравновешенности, а также для личности индивида. Человек, как и другие высокоорганизованные живые существа, реагирует не только на непосредственные угрозы, но и на их сигналы. В этой связи под угрозой следует понимать ситуации, в которых увеличивается возможность покушения на какую-то существенную для человеческого индивида ценность.

Представленные понятия легли в основу нашего исследования, цель которого заключалась в выявлении социально-педагогических и психологических причин двух форм агрессивного поведения подростков – побегов из дома и уходов с уроков (прогулов школьных занятий). Психологические особенности личности агрессивных подростков изучались нами в ходе педагогического исследования с помощью наблюдения, индивидуальных и групповых бесед, сочинений, тестов, изучением дневников наблюдений и школьной документации. Шкалы тестов на выявление

ние уровня общих способностей, тревожности, самостоятельности, неадекватности оценок, активности, лабильности, доминирования, экстравертированности, рациональности нормировались на совокупности данных 423 школьников-подростков — учащихся общеобразовательных школ. Первичные очки каждого из 58 агрессивных подростков, полученные по тестовым методам, переводились в баллы по соответствующим шкалам.

Результаты исследования особенностей агрессии как формы поведения подростков во фрустрирующих ситуациях показали, что реакции на ситуацию вызывают состояние, соответственно которому формируется специфический поступок. Состояние агрессии является одной из возможных реакций на фрустрирующую ситуацию. На основе имеющегося опыта агрессивного поведения в подобных ситуациях стереотипно проявляется агрессивный поступок, ибо он имеет смысл для подростка. Данный опыт приобретается научением, мотивацией и действиями агрессивного поведения. Иногда научение происходит путём подражания, который обычно подкрепляется спадом эмоциональной напряженности или достиганием определенной цели.

На основе анализа данных выявились основные типы агрессивных подростков в соответствии с индивидуальными особенностями их личности, отношений в семье и положением в школе.

Первый тип — побег обусловлен внешними факторами, резкими воздействиями семьи, грубым отношением, обращением. Эти побег чаще всего являются следствием чрезмерных требований, суровых наказаний.

Второй тип — побег обусловлен внутренними факторами, при этом выраженный протест отсутствует. Эти побег чаще всего являются следствием негативного влияния друзей, недостаточной самостоятельности.

Третий тип — побег обусловлен чаще всего внутренними факторами, присутствует выраженный протест, стремление к самостоятельности. Чаще всего эти побег являются следствием излишней избалованности подростков, предъявляющих большие требования ко взрослым и окружающим с целью укрепления своих позиций, достижения каких-либо благ или внимания к своей личности.

Четвёртый тип — побег обусловлен смешанными факторами, сильно выраженными смешанными мотивами.

Дромоманические и побег вследствие склонности к чрезмерному фантазёрству и мечтательности нами не изучались, хотя наличие некоторых подобных признаков в названных нами груп-

пах не исключается. Правда, эти отдельные признаки не были доминирующими причинами побегов, так как все наши испытуемые - учащиеся спецшколы - были обследованы врачом-невропатологом до прибытия и признаны здоровыми.

На основе исследования социально-педагогических условий и психологических особенностей личности агрессивных подростков мы пришли к следующим выводам:

1) агрессивное поведение школьников возникало под воздействием неблагоприятных социально-педагогических условий, вследствие фрустрирующих взаимоотношений в семье и в школе;

2) в силу наиболее низкого уровня общих способностей, более высокого уровня тревожности, самостоятельности и неадекватности оценок, высокого уровня интровертированности агрессивный подросток иначе, нежели другие школьники, отбирает и интерпретирует внешние ситуации. Обыкновенные ситуации он чаще интерпретирует как жизненно важные и провоцирующие к агрессии или воспринимает передозированный набор раздражителей, вызывающих состояние агрессии, легко интерпретирует ситуацию как безвыходную или угрожающую. Агрессивные подростки обладают сильно укрепившейся склонностью к эмоциональным реакциям, слабо владеют механизмами адекватного самоконтроля, отличаются высоким уровнем эмоциональной напряженности, в достаточной мере ирреальными мечтаниями, примитивными стремлениями. Все перечисленное подтвердило предположение, согласно которому агрессивное поведение подростков определяется свойствами их личности;

3) уровень толерантности к фрустрирующим ситуациям у агрессивных и неагрессивных подростков развивается по одним и тем же закономерностям;

4) воспитание сознательного отношения к явлениям и ситуациям повседневной жизни развивает адекватное регулирование поведения агрессивных подростков;

5) при сформированном сознательном отношении подростков к фрустрирующим ситуациям агрессивные их поступки в значительной мере носят случайный характер и сопряжены с неблагоприятной (объективно трудной) ситуацией. Наличие неблагоприятных условий значительно повышает вероятность агрессивного поведения подростков;

6) эффективное формирование сознательного регулирования агрессивными подростками своего поведения возможно при условии полной реализации индивидуального подхода в обучении и воспитании в сочетании с благоприятным изменением дру-

гих факторов среды (взаимоотношений в семье, общественно ценных нравственных ориентаций в бытовом окружении, положения в классном коллективе, успешности в учебной и внеучебной деятельности и пр.);

7) агрессивное поведение подростков поддается предупреждению использованием принципа дифференцированного, индивидуального подхода к ним с учетом типов их личности.

Л и т е р а т у р а

1. Jovaiša L. Egresijos tyrimo metodologijos klausimu. - Kn.: Mokyto ir auklejiu klausimai, V., 1976, t. 8.

SOME RESULTS OF PSYCHOLOGICAL EXAMINATION OF THE EGGRESSIVE BEHAVIOUR OF LOW ABILITY MINORS

P. Dereshkevichius

S u m m a r y

One possible contrareaction to frustration is aggression. In contrast to aggression, egression means leaving, running. Our analysis showed that aggression is a response to the unpedagogic influencing of youth. Egression is found more often with the minor with low capabilities. With the aim of decreasing aggressive behaviour and increasing tolerant behaviours it is necessary to develop a conscious attitude of minors towards surrounding. Individual approach is the determining factor here.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ ГЕНЕЗИСА СОЦИАЛЬНОГО ИНФАНТИЛИЗМА

И.И.Князе

В последние десятилетия социология сделала значительные шаги на пути к изучению поколений, жизненного пути их представителей, жизненного самоопределения молодежи — достижения ею устойчивого, адекватного заложенным в ней потенциалам общественного положения. Ввиду того, что вопрос о потенциалах решается фиксацией и измерением сиюминутного состояния, решается с явным опозданием, когда многое из того, что требовало развития, совершенствования, будь оно замечено вовремя, атрофировалось, достигнутые результаты не следуют переоценивать.

Что составляет атмосферу максимального благоприятствования развитию склонностей, задатков, талантов? Каковы пути оптимального содействия развитию в социально позитивном, гуманистическом направлении эмоционально-нравственного начала личности, составляющего основу ее мотивационной сферы? Чтобы ответить на эти и другие чрезвычайно важные вопросы, параллельно с изучением условия становления когорты, ее динамики и соответствия выбору ею жизненного пути потребностям народного хозяйства, отнюдь небесполезно было бы, заключив союз социологии с психологией и педагогикой, привлечь к нему и другие науки (в частности, философию, юриспруденцию, экономику, медицину) и приступить к серьезному, глубокому изучению нравственных основ личности, ее интеллектуальных и творческих задатков, мешающих их развитию факторов, к созданию системы мер, направленных на охрану личностного богатства, его развитие и общественно полезную реализацию. Закон защищает имущественные права граждан, тогда как основное их имущество — заложенное в каждом из них нравственное и духовное богатство, на неприкосновенность которого совершаются как организованные, так и стихийные посягательства. Задача ученых — разработать систему мер, направленных на охрану этого богатства.

Оперируя такими категориями, как поколение, когорты и т.п., мы постоянно ориентируемся на некий усредненный* тип: усред-

* Напомним: усредненный — приближенный к общим стандартам, к средним образцам, исходящий из средних величин, последние же обобщают количественные характеристики элементов массового процесса (устраняют их индивидуальные различия, выявляют общие условия и закономерности //II, 1257/.

ненный ребенок, школьник, студент, инженер и т.д. Продуктивен ли такой подход для выработки всевозможных решений по управлению нравственным, культурным и интеллектуальным развитием личности? Очевидно, его продуктивность зависит от степени развитости личностного подхода, для которого первый — усредненный подход является фоновым (в некоторых случаях точкоотсчетным, но не эталонным!), и от степени благоприятствования реализации личностных предпосылок отдельных индивидов в рамках и по планам, разработанным с опорой на усредненный тип, от степени массовости присутствия эффекта неадекватности притязаний реально достижимому и достигнутому.

Коль скоро речь идет об усредненности, то ориентированный на нее подход характерен не только для социологии, где он неизбежен (хотя и не монополен), но, к сожалению, и для педагогики, в том числе и для школьной педагогики, для юридической психологии и т.д.

Ориентация на усредненного человека обыательна, удобна: за среднего человека давно все продумано и решено, он не нуждается в индивидуальном подходе, чем вполне устраивает воспитателя, учителя, преподавателя вуза, начальство, гарантируя им относительное спокойствие, безмятежность которого нарушается именно теми, кто выходит за рамки среднего, а следовательно, нежелательны. Отсюда задача — усреднить отклоняющихся. И в этом деле достигнута на малые успехи (сугубость подхода к воспитанию, безликость программ обучения и т.д.). Мидным стало говорить в "потерянном" поколении, а то и в нескольких. Возможно, удивившись доступностью высказать все, что хочется, говорящие (и слушающие) теряют чувство меры, и на самом деле основанной ирия подобного пессимизма и недо-статочно, но и для оптимизма его также не хватает.

Ориентация на среднего ученика, студента, работника и т.д. неизбежно сопровождается уроками лицемерия, компромисса, конформизма, которые также влияют как компоненты в условия социализации личности. С одной стороны, это приводит к бесхозяйственному, нерачительному отношению к нашему основному богатству (как мы привыкли говорить — человеку с его способностями и талантами, к формированию среднего специалиста, "запрограммированного стандартного дилетанта" (а отсюда инфляция аттестата об окончании среднего учебного

заведения, инфляция дипломов о высшем образовании^{*}, "штат-повке" средних специалистов). С другой стороны, это насаждает прагматизм как образ мышления и поведения, культивирующий утрату связи конкретных дел с общественными идеалами и целями. Если к тому же добавить несовершенство экономического механизма, отсутствие или в лучшем случае слабость материальных стимулов для работников одаренных и инициативных, то немудрено, что раздаются сетования на сокращение в обществе доли творчески одаренных научных работников, ярких индивидуальностей, которые, конечно же, имелись и имеются, но растворяются в общей массе исполнителей, тогда как наука и производство сегодня как никогда нуждаются в талантливых исследователях, в знающих, неравнодушных работниках.

В деле нравственного и правового воспитания аналогичная политика приводит в лучшем случае к этическому релятивизму, к нравственному инфантилизму, а в худшем — к углублению антисоциальных наклонностей и к прямо противоправному поведению. Воспитательно-образовательная политика, отталкивающаяся от ориентации на усредненность, обречена на продуцирование граждан, инертность поведения которых обусловлена инертностью мышления, что и безнравственно, и негражданственно.

Усредненный подход особенно пагубен в воспитательной работе, в деле нравственного и правового воспитания, являясь "методологической основой" механизма обезличивания. Последний начинает действовать в семье деловых, очень занятых родителей и работающих бабушек, продолжается в детских дошкольных учреждениях, где на 20-30 индивидуальностей приходится один воспитатель, в лучшем случае усматривающий свое предназначение в обеспечении физического (но не психического, не нравственного, не правового и не творческого) здоровья вверенных ему детей. Затем процесс обезличивания переносится в школу, где учитель (в том числе и в особенности классный руководитель) должен держать в поле зрения подчас до и даже более 40 человек с различным темпераментом, этиологией, способностями, материальным поло-

* По данным И. Вестужавы-Ладны, в стране примерно 6 млн. инженеров, из которых 1 млн. ушли в грузчики, продавцы, таксисты, а 2-3 млн. работают на местах, не предполагающих высшего образования /11, 4/ 1983.

жением, состоянием здоровья, интересами и потребностями. Заметить и направить развитие каждого из них в нужное русло — непосильная задача для педагогов, а труд классного руководителя (фактически ответственного воспитателя), выполняемый параллельно с его основной работой и оцениваемый (ныне) в несколько десятков рублей, воспринимается скорее как нежелательная общественная нагрузка.

Не следует забывать, что любой человек, в том числе и ребенок, постоянно оказывается перед выбором определенных решений, а любой выбор, в свою очередь, является кирпичиком в строящемся здании его характера, фрагментом в формировании линии поведения. Отсюда — огромная ответственность педагогов и в особенности классных руководителей, которые наряду с семьей держат ответ за уровень сформированности у их подопечных таких личностных свойств, как порядочность, гуманность, патриотизм, интернационализм, способность к сопереживанию, доброта и др. Для того же, чтобы быть на высоте этих задач, сам педагог (и вновь в особенности классный руководитель) сам должен не только обладать педагогическими знаниями, но и быть широко образованным и широко мыслящим человеком, глубоким психологом, человеком высоко нравственным и уважаемым. "Не торопитесь объявлять детские шалости злоумышленным нарушением порядка, детскую невнимательность — ленью, детскую забывчивость — нерадивостью. Поймите, что детские шалости, невнимательность, забывчивость — все это было, есть и вечно будет. Все это нужно понять; не ломать, а старательно, мудро исправлять и направлять", — писал В.А. Сухомлинский / Ю, 220/. Мудро направлять — это и есть основная задача педагога-воспитателя, а для этого необходимо во что бы то ни стало не только знать, но и любить, а значит, хотеть. И без знаний в области не только общей, но и возрастной, и юридической психологии здесь не обойтись.

Школе необходима психологическая служба. Без психологической службы в школе трудно эффективно отойти от догматов "это можно делать, а этого делать нельзя" — догматов, явно чужих активному характеру сознательной дисциплины. Улучшив качественный состав педагогов и обеспечив работу в каждой школе психологической службы, можно будет практически снять проблему "трудных" подростков как "брака" семейного воспитания и "брака" педагогической продукции, ибо нет правонарушителей "от рождения", а противо-

правные проступки следует рассматривать как отражение ущербного воспитания. "Я изучил материалы следствия по 460 криминальным делам, - писал В.А.Сухомлинский. - В каждой семье, которая давала обществу правонарушителя или преступника, что-то было неладно. Иногда родители сами по себе были людьми словно бы и неплохими, но не знали, чем живут их дети. Во многих семьях господствовала духовная убогость человеческих отношений, а в школах, классных коллективах, где учились эти подростки, никто не интересовался, каковы их интересы и потребности, в чем они находят радость бытия" /9, 272/*

Недостаточно выявить склонности и интересы учеников, - следует содействовать их развитию в необходимом направлении. Для этого необходимы увлеченные, талантливые руководители различных кружков, секций, школьных студий, нужна часто оставляющая желать лучшего материально-техническая база школ и прочих учебных заведений. Известно, что от нее зависит оснащенность кабинетов для производственного труда, служащих базой зарождения конструкторской и инженерной мысли, применения способностей и талантов многих учеников, не имеющих склонности и способностей к самореализации в теоретических дисциплинах, но могущих состояться как личности именно в этой сфере. Последнее способствует росту их авторитета в среде сверстников, снимает фрустрированность и тревожность, спасает от отчужденности по отношению к классному коллективу, удерживает от поисков иных, неформальных групп, от вступления на скользкий путь проступков и правонарушений, - иными словами, сохраняет личность для общества.

Каков весьма широко распространенный путь становления индивида? Постоянно одергиваемый, нередко лишенный внимания ребенок занятых родителей, остающийся без необходимой стимуляции за активность, любознательность, инициативность, находчивость (скорее наоборот), лишается и положительной

* Незнание, отсутствие интереса к потребностям, занятиям и друзьям подростков, зачастую является одной из причин негативных последствий в их воспитании. Согласно данным /7/, в контрольной группе школьников (нормальные подростки) только 9,9 % ответили, что в их семье по большей части не знают, где они бывают, что делают, с кем встречаются. В группе трудновоспитуемых такой ответ дали уже 16,3%, а в группе правонарушителей - 46,3% /8,202/.

мотивации, утрачивает инициативу и живой интерес к окружающему, тупеет в общении. Исподволь в нем нарастает ощущение ущербности, а доминирующей чертой характера становится равнодушие. Избалованный же ребенок, напротив, в атмосфере всеобщих восторгов при отсутствии критического разбора проступков, переоценивает свои права и возможности. И в том, и в другом случае наступает крайне нежелательный в социальном плане эффект неадекватности личности.

В школе ребенок должен усвоить программу, рассчитанную на среднего ученика. Но то, что как раз по плечу среднему, с трудом усваивается слабым и на лету — сильным. В результате у наименее способных к усвоению школьных предметов учеников формируется синдром неуверенности в себе, который, получив подкрепление в ситуациях, приведших к первым неудачам, при отсутствии эмоциональной компенсации в какой-либо иной социально акцептируемой области жизнедеятельности, либо приводит его обладателей к поискам выхода в нелегальном поведении и таким образом снимает стресс, либо приводит к состоянию тревожности, перерастающему в "выученную беспомощность" (термин Эвермайера и Селигмана /112, 112/.) тех же учеников, которые обладают хорошими способностями, т.е. у интеллектуально одаренных, формируется чувство превосходства над остальными, с одной стороны, и ощущение скуки, безразличия ко всему, — с другой. И то, и другое приводит к деформации процесса личностного развития, к искажениям в ценностном сознании, к мыслительной пассивности. Кроме того, среди знающих о шаткой, почти бесправной, а потому и безнравственной позиции учителя школьников бытует мнение, будто независимо от их способностей и знаний учитель все равно — раньше или позже — выставит положительные оценки. Остаться без аттестата не грозит никому. Какой учитель, какое руководство школой захочет добровольно "нарваться" на неприятности? Тем самым в столь ответственный период становления подростка школа дает ему пример известной беспринципности, двойной морали, тогда как школа должна постоянно давать уроки этики и нравственности. Ученики отвечают скептицизмом, цинизмом, развитием инфантилизма. Только в атмосфере заинтересованности и веры в успех, в условиях соответствия слов делам, в условиях индивидуализированных, адекватных возможностям показателей происходит творчество, рождается гражданская позиция как неперемное условие позитивно ориентированной социальной активности.

По мере взросления пути молодежи расходятся — техникумы (для практически ориентированных), ПТУ (преимущественно для несправляющихся с учебой), вузы. В последние ежегодно поступает свыше 5 миллионов юношей и девушек. Далеко не все по убеждению, по велению сердца. Истинные мотивы поступления нередко остаются за дверьми приемочных комиссий. Многие поступают движимые инфантильным желанием "продлить свое золотое детство", другие — из соображений престижности, по настоянию, а порой и не без активного практического содействия родителей, родственников, знакомых. Определенная доля поступающих с легкостью подходит к этой проблеме, не утруждая себя раздумьями над последствиями своего выбора, не думая о конечных результатах, словно снимая с себя ответственность за свое будущее. К. Маркс указывал, что выбор профессии — очень ответственный момент в жизни человека, ибо он неразрывно связан с его счастьем, его общественным назначением. "Вместе с тем, выбор этот является таким действием, которое может уничтожить всю жизнь человека, расстроить все его планы и сделать его несчастным" /6, 2/. Еще Жан-Жак Руссо писал, что "очень часто ошибка молодости предрешает направление всей жизни" /8, 140/.

Вступительные экзамены в вуз не всегда отсеивают случайных, ибо здесь жесткие требования предъявляются лишь к памяти поступающего, оценивается лишь степень "натасканности", а не кругозор, развитость, не способность мыслить и т.д. Набор зачастую фиктивен. В дальнейшем общение студента с преподавателем обезличено. Поступившие стригутся под одну гребенку, происходит валовая подготовка и валовый выпуск специалистов. Общество же ощущает острую нехватку в социально активных личностях, не равнодушных, а инициативных, рдеющих за общее и свое дело. Нетворческое, рутинное обучение в вузе завершает начатое много раньше формирование в молодых людях ориентации на непродуктивный, нетворческий труд, потребительское отношение к жизни, обрыв жизни в целом.

По остроумному замечанию Г. Боробьева, школа за сравнительно короткий срок "... из привилегии превратилась в право, а затем в обязанность, сохранив при этом в неприкосновенности почти все школьные порядки и вызвав сумятицу в мотивациях" /4, 5-7/. Ленин говорил: "... когда обстановка изменилась, и мы должны решать задачи другого рода, то нельзя смотреть назад и пытаться решить вчерашним приемом. Не пы-

тайтесь - не решите!" /5, 324/.

Жизнь доказывает правоту ленинских слов.

На XXVII съезде КПСС с тревогой говорилось о привычном, валовом подходе в сфере идеологии, в воспитании людей "Десятки и сотни тысяч пропагандистов, политинформаторов, кружков и семинаров, миллионные тиражи газет и журналов, миллионные аудитории на лекциях. Все это хорошо. Но не исчезает ли в таком мельтешении цифр и "охватов" живой человек" /3, 169-170/.

Науке следует повернуться лицом к человеку. В этом плане важные задачи стоят, в частности, и перед психологией, в том числе и перед юридической психологией. Необходимо совершенствовать методику исследования социальной активности, факторов, способствующих ее формированию, необходимо от формирования специалистов, от которых на протяжении пяти лет подготовки требовалось преимущественно усвоение (или, точнее, запоминание, своевременный - в сессию - пересказ содержания лекций или учебника), перейти к подготовке обладающих активной жизненной позицией интеллигентных, заинтересованных специалистов, умеющих творчески приложить накопленные знания к решению реальных задач, которые ставит перед ними жизнь. "Нет сомнения, что для правильного обучения молодежи нужно воспитывать в ней творческие способности, и делать это надо с учетом индивидуальных склонностей и способностей человека, начиная со школьной скамьи и продолжая в высших учебных заведениях. Это фундаментальная задача, от решения которой может зависеть будущее нашей цивилизации"/4, 18/. Так ставит вопрос академик П.Л.Капица. Так стоит этот вопрос перед всеми службами, занимающимися воспитанием, обучением и подготовкой молодежи к жизни. Все это ставит решительный вопрос о компетентности и правомочности воспитывающих и обучающихся. Не занявшись всерьез педагогическими кадрами и кадрами для школьных психологических служб, нельзя добиться сколько-либо значительных результатов. В одних лишь материальных рычагах здесь недостаточно. Повышение зарплаты педагогов не изменило положение дел. Без введения глубоко продуманного, эффективного тестирования и неформальной аттестации педагогических кадров, без коренного преобразования процесса обучения дело воспитания будущих поколений нашего общества не сдвинется с места.

Л и т е р а т у р а

1. Бестужев-Лада И. // Студенческий меридиан. - 1986.- № 8.
2. Воробьев Г. Кибернетика стучится в школу. - М.: Молодая гвардия, 1986.
3. Горбачев М.С. Политический доклад Центрального Комитета КПСС XXVI съезду Коммунистической партии Советского Союза 23 февраля 1986 г. - М.: Полит.литература, 1986.
4. Капица П.Л. Студенческий меридиан. - 1986. - № 6.
5. Ленин В.И. ПСС. - Т.44.
6. Маркс К., Энгельс Ф. Из ранних произведений. - М., 1956.
7. Мораль развитого социализма. - М., 1976.
8. Руссо Ж.-Ж. Избр.соч.: В 3 т. - М.: Госиздат худ.лит. 1937. - Т.1.
9. Сухомлинский В.А. Избр.соч. - М., 1979. - Т.1.
10. Сухомлинский В.А. Мудрая власть коллектива. - М.:молодая гвардия, 1975.
11. СРС. - М., 1985.
12. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. - М.: Педагогика, 1986. - Т.2.

PEDAGOGICAL APPROACH TO THE PROBLEM OF GENESIS OF SOCIAL INFANTILITY

I. Kings

S u m m a r y

During the period of continuously increasing importance of human factor in social life, knowing of the genesis of social passivity and infantility of persons is particularly relevant.

The article discusses some family and pedagogical mechanisms which have influence on a person's development, his mental and social activity.

О РОЛИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ
В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ
НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ

Ю.Р. Саар

Профессиональное самоопределение отображает процесс поиска и приобретения человеком профессии. "Профессиональное самоопределение - это процесс развития человека как субъекта труда, включающий формирование системного знания о мире труда, о многообразии и единстве профессий, формирование трудовой направленности, практических умений и навыков общественно полезной деятельности" / 2,3/.

Поскольку профессиональное самоопределение тесно связано с развитием психики, мотивационными процессами сознательного поведения, оно не сводится только к акту выбора профессии, а выступает как содержательный процесс духовного развития человека, как существенная сторона общего процесса социализации личности /3; 4; 5; 7/. Психологическая основа профессионального самоопределения складывается в ходе непрерывного взаимодействия субъекта с внешним миром. В русле этого взаимодействия человек активно ищет себя, руководствуясь сложившимися у него представлениями о себе, своими ожиданиями /8,6/.

В процессе профессионального самоопределения несовершеннолетних правонарушителей в отличие от законопослушной молодежи участвуют специфические институты социализации - воспитательные учреждения, одной из главных задач которых является целенаправленная подготовка несовершеннолетних к трудовой жизни. Личность подвергается не только целенаправленному воздействию, но и стихийному влиянию указанных учреждений.

Специальные воспитательные учреждения как особые институты социализации несовершеннолетних правонарушителей и преступников характеризуются в этом плане следующими моментами. Во-первых, это учреждения закрытого типа (несовершеннолетние в них изолированы от общества, их пребывание носит принудительный характер, они не могут самовольно покинуть воспитательное учреждение и переходить из одного подразделения в другое). Во-вторых, вся деятельность несовершеннолетних, находящихся в условиях воспитательного учреждения, детально регламентируется. В-третьих, в коллектив воспитанников входят несовершеннолетние, характеризующиеся различной степенью

педагогической запущенности, что приводит к возникновению разных групповых традиций, привычек и настроений (в том числе и отрицательных) /I, 250/. Все вышеизложенные особенности влияют и на процесс профессионального самоопределения несовершеннолетних.

Изоляция от общества, например, существенно сужает возможности получения знаний о широком круге профессий. Во время пребывания в воспитательном учреждении несовершеннолетние имеют контакты лишь с ограниченным кругом представителей разных профессий. Очень важны и бытующие среди воспитанников мнения о месте труда в жизни человека. Нередко, например, среди несовершеннолетних правонарушителей встречается идеализация "веселой жизни", недооценивается важность труда "дураки работают, умные воруют" и т.д. Поэтому стихийное влияние среды, царящей в специальных воспитательных учреждениях, как фактор формирования личности не всегда благотворно. Подобная ситуация возлагает на работников воспитательных учреждений особую ответственность. Если они не сумеют целенаправленно организовать развитие несовершеннолетних, личность воспитанников будет формироваться главным образом под воздействием царящей в этих учреждениях среды.

В своем исследовании мы попытались выявить - как специальные воспитательные учреждения реально влияют на внутреннюю готовность несовершеннолетних к трудовой деятельности. Для решения этой задачи были изучены личные планы несовершеннолетних правонарушителей в сфере труда. Всего при помощи специальной анкеты было обследовано 318 несовершеннолетних мужского пола - воспитанников специального профессионально-технического училища (СПТУ) и воспитательно-трудовой колонии (ВТК).

По данным ряда авторов, несовершеннолетних правонарушителей чаще, чем законопослушную молодежь, характеризует отсутствие, потеря жизненных перспектив, бесперспективность. Как показывают результаты нашего исследования, 70 % несовершеннолетних правонарушителей считали необходимым планировать свою жизнь, 25 % полагали, что свою жизнь, по-видимому, следует планировать, и 5 % считали это необязательным. Только один подросток ответил, что планы на будущее совсем не нужны. Следовательно, абсолютное большинство исследуемых несовершеннолетних в принципе согласны с необходимостью планировать свою жизнь. Зависимость осознания важности планирования своей жизни от возраста весьма убедительна: с возрастом

важность возрастает (с I4 до I6 лет средние оценок возрастают от 3,1 до 3,7 *).

Обратную динамику мы обнаружили, сравнивая несовершеннолетних по времени пребывания в воспитательных учреждениях. Если время пребывания было меньше, чем полгода, оценки давались в среднем на уровне 3,7. Находящиеся в воспитательных учреждениях от полугода до года оценили важность планирования в среднем на уровне 3,6 и те несовершеннолетние, которые находились в СПТУ или ВТК свыше года, дали оценки 3,5. Следовательно, чем продолжительнее время пребывания в воспитательных учреждениях, тем меньше несовершеннолетними ценится важность планирования своего будущего.

На вопрос о конкретном плане 10 % исследуемых отметили, что нет смысла планировать свое будущее, 6 % вообще не задумывались над этим, 56 % имели не очень определенные планы и 28 % имели точный, определенный план на ближайшие годы. Следовательно, 16 % несовершеннолетних правонарушителей не имеют на ближайшие годы планов действий. Многие исследованные несовершеннолетние, которые в принципе не отрицают важность планирования своей жизни, собственных планов не имеют. Можно сказать, что почти каждый пятый исследуемый несовершеннолетний относится к своему будущему легкомысленно. Жизнь только в ожидании микросреды, отсутствие программ действия делает этих несовершеннолетних особенно восприимчивыми и к средовым неблагоприятным воздействиям.

Исследуя возрастную динамику в ее связи с наличием плана, мы обнаружили, что с возрастом стремление к планированию жизни на ближайшие годы увеличивается в среднем от 3,0 в I4 лет до 3,3 - в I7.

В отношении времени пребывания в СПТУ или ВТК мы опять-таки выявили, что с увеличением времени пребывания в специальном заведении в какой-то мере уменьшается роль планов конкретных действий. Если оценки несовершеннолетних, пробывших в заведении меньше года, в среднем составляют 3,1, то оценки пробывших там больше года - 2,9. Это свидетельствует о том, что за время нахождения исследуемых несовершеннолетних в специальных воспитательных учреждениях в отношении жизненных перспектив конструктивных изменений не происходит. Как известно, одним из основных требований при освобождении

* Средние оценки по ранжированной шкале интенсивности от I до 4.

из СПТУ и ВТК является срочное поступление на работу. Практически выполнение этого требования иногда осуществляется формально. На том рабочем месте, которое указывается при освобождении, многие воспитанники работать не будут или работают там временно. Несерьезное отношение к этому вопросу продемонстрировали и ответы исследуемых несовершеннолетних на вопрос о планируемом времени поступления на работу. Как видно из данных, сразу после освобождения намеревается поступить на работу 81 % опрошенных несовершеннолетних правонарушителей. В течение ближайших двух лет собираются это сделать 12 % и в отдаленном будущем — 4 %. Остальные подростки (3 %) заявили, что совсем не планируют поступать на работу.

На постоянную работу до 20-летнего возраста собирается поступить лишь 61 % исследуемых несовершеннолетних. Если учесть, что только некоторые несовершеннолетние будут находиться в спецучреждениях после исполнения 20-летнего возраста, то становится ясным, что четверть из тех несовершеннолетних, кто планируют поступить на работу сразу после освобождения, считают это место работы временным. Еще большее беспокойство вызывает будущее тех 19 % несовершеннолетних, которые не планируют сразу после освобождения поступить на работу, поскольку лишь немногие исследуемые несовершеннолетние могут реально рассчитывать на возможность учиться в дневных учебных заведениях.

Мы предположили, что выявленное легкомысленное отношение многих исследуемых несовершеннолетних связано с возрастом, т.е. чем моложе респондент, тем несерьезнее его отношение к поступлению на работу. Результаты исследования этого предложения не подтвердили. Как показывают данные, среди 14-летних подростков сразу после освобождения поступить на работу намереваются 77 %, а среди 17-летних — 79 %. Таким образом, разница минимальна. Доля тех, кто намеревается поступить на работу в течение ближайших двух лет после освобождения, колеблется по возрастным группам от 8 до 13%. Это не свидетельствует о сколько-либо существенных изменениях, обусловленных возрастом.

Данные исследования показали, что с возрастом доля тех, кто собирается поступить на постоянную работу до 20-летнего возраста, уменьшается от 75 % до 57 %. Наблюдается тенденция — чем несовершеннолетний правонарушитель старше, тем дальше он отодвигает планируемое время поступления на по-

стоянную работу. Из изложенного можно сделать вывод с том, что с возрастом у исследуемых несовершеннолетних конкретизации профессиональных планов не происходит.

Теперь приступим к анализу конкретного содержания профессиональных правонарушителей. В таблице I приведен перечень профессий, по которым исследуемые несовершеннолетние планируют в будущем работать. На этот вопрос ответили 295 подростков, т.е. 91,8 % от выборки. Остальные не ответили. По содержанию все ответы можно разделить на три группы:

1. Конкретные планы. В таких профессиональных планах кроме профессии подростки точно отметили и предприятие или сферу трудовой деятельности, где они намереваются работать после освобождения. В общем количестве ответов ответы, содержащие конкретные планы, составили незначительную долю - примерно 3 %.

2. Неопределенные планы - дана только профессия. Профессиональные планы такого рода характеризовали основную группу опрошенных - свыше 89 %.

3. Абстрактные планы. Определена только сфера профессиональной деятельности или какая-то сторона будущей профессии. Сюда относятся, например, такие ответы: "в области кино и театра", "где больше платят", "на чистой работе" и т.д. Такие профессиональные планы составили примерно 8 % общего числа ответов. По существу ответы опрошенных этой группы свидетельствуют об отсутствии профессиональных планов. Такие ответы заставляют думать, что эти подростки до сих пор серьезно не думали о своей будущей профессии.

Если сравнить профессиональные планы несовершеннолетних правонарушителей с планами контрольной группы* /6/, то можно сразу обнаружить существенные различия. Исследуемые несовершеннолетние больше, чем юноши контрольной группы, намереваются стать рабочими в промышленности, на строительстве, на транспорте и в сфере бытового обслуживания. Например, интерес к рабочим профессиям сферы бытового обслуживания у исследуемых подростков примерно в 10 раз превышает соответствующий показатель в контрольной группе (16 и 1,7 % соответственно). И наоборот, если среди юношей контрольной группы 24 % планируют стать инженерами, то среди правонарушителей такие планы только у 4 юношей (1,4%). Только к творческим

* В качестве сравнения использованы результаты, полученные учеными ТГУ и Института истории АН ЭССР при исследовании жизненных планов выпускников общеобразовательных средних школ, средних специальных учебных заведений и средних профессионально-технических училищ Эстонской ССР.

Таблица I

Профессиональные планы несовершеннолетних правонарушителей

I Конкретные планы			
Инженер на Тартуском приборостроительном заводе,			I I I I I
прессовщик на лыжной фабрике "Вису"			
помощник машиниста на дизельных поездах			
ремонтник радиоприемников			
водитель троллейбуса в Таллине			
II Неопределенные планы			
шофер	I3I	лесник	I I I I I I I I I I I I I I
слесарь	40	полевой работник	
тракторист	20	работник фермы	
токарь	I6	механизатор	
маляр-штукатурщик	6	транспортный рабочий	
строитель	7	трактор-мастер	
плотник	8	ремонтный рабочий	
таксист	6	шофер-автогонщик	
электрик	6	художник	
сварщик	3	художник-ювелир	
офицер	3	ювелир	
сантехник	3	гидроархеолог	
повар-кондитер	3	тренер	
моряк	3	геолог	
фрезеровщик	I	инженер	
автокрановщик	I		
III Абстрактные планы			
пожарная охрана	I	по технической специальности	I
служить в МВД	I	связанной с музыкой	I
военным	I	где больше платят	I
в области кино и театра	I	на чистой работе	I
режиссер, оператор, певец	I	связанной с электроникой	I
Остальные			
не хотел бы в будущем работать			I
космонавтом			I
шефом большой фермы			I
главой государства			I

профессиям исследуемые подростки проявляют примерно такой же интерес, как юноши контрольной группы.

Можно отметить, что профессиональные планы контрольной группы по сравнению с планами исследуемых несовершеннолетних отличаются большим разнообразием.

Выше 86 % правонарушителей предпочитают в будущем профессии рабочих. На первом месте по привлекательности находится профессия шофера - 44 %, большую группу составили рабочие профессии сферы бытового обслуживания - 16 %, далее следуют профессии слесаря, токаря, фрезеровщика, сварщика (14 %). Строителям желает стать 9 % исследуемых подростков, 8 % - механизаторами сельского хозяйства.

Если сравнить эти ответы со шкалой престижности профессий среди представителей контрольной группы, то оказывается, что наиболее популярные профессии среди несовершеннолетних правонарушителей находятся примерно на середине этой шкалы. А если рассмотреть только рабочие профессии, то профессии таксиста и шофера грузовика - одни из самых привлекательных.

С возрастом происходят некоторые изменения профессиональных планов: предпочтение профессии шофера уменьшается от 57 до 45 % и возрастает привлекательность профессий сферы бытового обслуживания (от 7 до 19 %). Кроме того, от 29 до 12 % уменьшается роль профессии слесаря, токаря, фрезеровщика, при этом возрастает роль профессий строительства (от 6 до 9%). К 17-летнему возрасту 84 % исследуемых несовершеннолетних не намерены работать по специальностям, усваиваемым в СПТУ или ВТК.

Блок вопросов, касающихся профессиональных планов исследуемых, должен был также выяснить их собственное мнение о своей компетентности в разных областях будущей профессии. 33% несовершеннолетних правонарушителей считали, что обладают очень хорошими знаниями требований, предъявляемых избранной профессией. Доля законопослушных юношей, давших такие ответы, примерно в полтора раза меньше и составляла 19 %. Но и тех, кто по собственному мнению практически не знает требований избранной работы, среди исследуемых несовершеннолетних было больше, чем в контрольной группе (6 и 2 % соответственно). Юноши контрольной группы отвечали на этот вопрос осторожнее, избегая крайних оценок.

По разным возрастным группам удалось выяснить следующие закономерности. Самые низкие ответы дали 14-летние - 2,9. В

возрасте 15 лет происходит скачок до уровня 3,2 и потом оценки опять снижаются до уровня 3,0 в 17 лет. Это значит, что 14-летние, по их собственному мнению, знают требования, предъявляемые работой, примерно так же хорошо, как и 17-летние. Конкретизации не происходит, представление остается абстрактным.

Еще ярче самоуверенность несовершеннолетних правонарушителей проявлялась при оценке ими знания своих способностей для работы по выбранной специальности. Из них 34 % считали, что знают свои способности очень хорошо. Среди юношей контрольной группы такие ответы встречались более чем в два раза реже - 15 %. Но и тех, кто практически не знает своих способностей в плане работы по избранной специальности, в контрольной группе меньше, чем среди исследуемых несовершеннолетних - 2 и 5 % соответственно. Средняя оценок у несовершеннолетних правонарушителей существенно выше, чем у юношей контрольной группы, - 3,1 и 2,9 соответственно.

Оценки знания своих способностей с возрастом повышаются от 2,9 в 14 лет до 3,1 в 17 лет. Свои знания о том, в чем состоит работа по избранной специальности, несовершеннолетние оценивали немного выше, чем юноши контрольной группы. Знания о том, в чем состоит работа по избранной специальности, самыми хорошими считают 15-летние (3,4%). Это существенно выше оценок 14-летних (3,0). Оценка 16-летних опять уменьшается до 3,1.

Суммируя вышеприведенное, можно сделать следующие выводы:

1) несовершеннолетние правонарушители оценивают свои знания о требованиях, предъявляемых работой, свои способности для работы по выбранной специальности и то, в чем состоит работа по выбранной специальности, выше, чем юноши контрольной группы;

2) если мы вернемся к конкретным профессиям, по которым исследуемые несовершеннолетние намереваются в будущем работать, то становится ясным, что о фактических знаниях говорить нельзя. Только 16 % несовершеннолетних правонарушителей намереваются работать по специальностям, которыми овладели. Жизнь лишь немногим дала возможность непосредственно соприкоснуться с профессиональной деятельностью. Поэтому можно сказать, что их самоуверенность не обоснована и свидетельствует лишь об их малой осведомленности в проблемах, возникающих при выборе будущей профессии.

Мы попытались выяснить, какова роль педагогов воспитательных учреждений при формировании планов на будущее исследуемых

несовершеннолетних. Как свидетельствуют данные, 43 % несовершеннолетних не обсуждали с педагогами своих планов на будущее и 40% обсуждали их редко. Часто обсуждали свои планы на будущее с педагогами примерно 6 % и довольно часто около 11 % исследуемых несовершеннолетних.

Среди несовершеннолетних 19 % отвечали, что мнения воспитателей и учителей учреждения их не интересуют, и 32 % — что не знают, чем советуют им заняться после освобождения педагога училища. 7 % несовершеннолетних правонарушителей выразили мнение, что педагогов их будущее не интересует.

Приведенные данные убедительно показывают, что в специальных воспитательных учреждениях сложилась сложная педагогическая ситуация и педагогам трудно найти общий язык с воспитанниками.

Если сравнить ответы несовершеннолетних в зависимости от времени их пребывания в воспитательных учреждениях, то наблюдается повышение негативизма по отношению к советам педагогов. Среди несовершеннолетних, пребывающих в СПТУ или ВТК меньше педагогов, 20 % выразили мнение, что советы воспитателей—учителей их не интересуют. Соответствующий показатель среди юношей со стажем пребывания в воспитательном учреждении свыше года составляет примерно 27 %.

Суммируя вышесказанное, можно в общих чертах охарактеризовать процесс профессионального самоопределения несовершеннолетних в специальных воспитательных учреждениях. Хотя в этих учреждениях имеются возможности для повышения общеобразовательного уровня воспитанников и для их профессионального обучения, существенных изменений в отношении к профессиональной деятельности у несовершеннолетних за время пребывания в воспитательных заведениях не происходит. Отношение к профессиональной деятельности, к выбору будущей профессии остается абстрактным, оно мало конкретизируется. Негативизм несовершеннолетних в отношении тех профессий, которыми они овладевают в воспитательных учреждениях, не уменьшается, а возрастает.

Все вышесказанное заставляет думать, что больше, чем у половины исследуемых несовершеннолетних правонарушителей после освобождения их из специальных воспитательных заведений отсутствует внутренняя готовность к профессиональной деятельности. С большей уверенностью можно предсказать серьезные трудности, которые на свободе неминуемо встанут перед этими молодыми людьми.

Причины недостаточного формирования профессиональных планов у несовершеннолетних правонарушителей следует искать в стихийном влиянии неблагоприятной для развития этих сторон личности среды, царящей в специальных воспитательных учреждениях. До настоящего времени целенаправленная профориентационная работа, подготовка рассматриваемого контингента несовершеннолетних к профессиональной деятельности малоэффективна. На данный аспект перевоспитания обращают недостаточно внимания. Так, даже в методических рекомендациях по работе психолога в СПТУ не говорится о роли психолога в профориентационной работе с несовершеннолетними (4). Нельзя надеяться на то, что профессиональная направленность несовершеннолетних правонарушителей будет складываться успешно без целенаправленного воздействия.

Профессии, которыми несовершеннолетние овладевают в СПТУ и ВТК республики, малопопулярны как среди исследуемых несовершеннолетних, так и в среде законопослушной молодежи. При определении этих профессий учитывались, по-видимому, исключительно потребности народного хозяйства. Одновременное обеспечение промышленности рабочими малоприятельными среди молодежи профессий и обучение воспитанников интересующей их профессии удается не часто. Как свидетельствуют наши данные и экспертные оценки работников специальных воспитательных учреждений, лишь малая часть несовершеннолетних будет в будущем работать по приобретенным в этих учреждениях специальностям.

На наш взгляд, для повышения эффективности воспитательной работы в СПТУ и в ВТК целесообразны были бы следующие меры:

1) искать возможности для комплектования учебных классов и мастерских СПТУ и ВТК новым, современным оборудованием, чтобы повысить уровень профессиональной квалификации несовершеннолетних правонарушителей и перспективность предлагаемых им профессий;

2) при выработке учебных планов и методических рекомендаций для СПТУ и ВТК следует в большей мере исходить из практических целей профессионального самоопределения, чтобы повысить престиж образования среди несовершеннолетних правонарушителей;

3) в программу воспитательной работы СПТУ и ВТК необходимо включить целенаправленную профориентационную работу, направленную главным образом на достижение результатов, бла-

гоприятствующих формированию личности несовершеннолетних и их социальной адаптации. Вопросы распределения трудовых кадров вследствие относительной малочисленности этого контингента несовершеннолетних в данном случае не играют существенной роли;

4) необходимо пересмотреть ныне существующий перечень профессий, изучаемых в СПТУ и в ВТК, и расширить возможности профессионального самоопределения несовершеннолетних правонарушителей. При определении новых профессий необходимо учитывать и реальные притязания несовершеннолетних;

5) необходимо создать каналы, по которым будет осуществляться обратная связь: выпускник СПТУ и ВТК - воспитательная работа в СПТУ и ВТК. По таким каналам должна поступать информация о жизненном и профессиональном пути выпускника до наступления 21-го года жизни;

6) необходимы меры повышения ответственности специальных воспитательных учреждений за качество профессиональной подготовки несовершеннолетних правонарушителей.

Л и т е р а т у р а

1. Глаточкин А.Д., Пирожков В.Ф. Исправительно-трудовая психология. - М.: Академия МВД СССР, 1974. - 426 с.
2. Климов Е.А. ПрофорIENTATION и психология // Вестник МГУ, серия I4. Психология. - 1985. - № I, - С.3-6.
3. Климов Е.А. Человек как субъект труда и проблемы психологии // Вопросы психологии. - 1984. - № 4. - С. 5-14.
4. Крылов Н.И. Подготовка учащихся средних школ к выбору рабочей профессии // Вопросы психологии. - 1985. - № 5. - С. 86-87.
5. Кудрявцев Т.В., Сухарев А.В. Влияние характерологических особенностей личности на динамику профессионального самоопределения // Вопросы психологии. - 1985. - I. - С. 86-93.
6. Саарниит Ю. Общая характеристика выборки исследования (опыт построения многослойной выборки) // Среднее образование - начало пути. - Таллин: Изд-во Академии наук ЭССР, 1986. - С. 77-95.
7. Чебышева В.В. Психологические проблемы профессиональной ориентации школьников // Вопросы психологии. - 1971. - № I. - С. 14-19.
8. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. - М.: Педагогика, 1981. - 96 с.

ON THE ROLE OF SPECIAL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS
IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION
OF JUVENILE DELINQUENTS

J. Saar

S u m m a r y

The article deals with the process of development of the juvenile delinquents' life prospects in special educational establishments relying on the results of empiric research. In addition, practical advice is given for increasing the efficiency of special educational establishments.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛЬНЫХ НОРМ С ПОЗИЦИИ ПРИНЦИПА ЗАЩИЩЕННОСТИ

В.Р. Павлов

К сегодняшнему дню проблематика защищенности изучена недостаточно. Нет и терминологически-понятийного единения среди ученых. Так, даже трактовки самого понятия "защищенность" у разных авторов различны. Например, Макаренко /8,76/ пишет о специфическом ч у в с т в е защищенности, Жаворонков /3; 4/ трактует защищенность как психическое с о с т о я н и е , Бассин /1/ и Котик /5; 6/ - как с в о й с т в о человека. Мы также не встречали работ, где убедительно рассматривались бы, на наш взгляд, очень важные взаимосвязи защищенности и психической защиты, не говоря уже о целостных разработках всей связанной с защищенностью проблематики. В основном рассматриваются один или несколько аспектов данной проблематики, в результате чего разработки получают ограниченный и нередко искажают действительность. Все это способствует явной недооценке роли и важности психической защиты и защищенности при регуляции самосознания и поведения людей.

В настоящей статье мы приведем основные моменты нашего подхода (с условным названием - принцип защищенности), в котором мы предпринимаем попытку объединить в одно целое все связанную с защищенностью проблематику, с позиции этого подхода рассмотрим некоторые аспекты роли, функций и возможностей социальных норм при регуляции самосознания и общественных отношений.

Поскольку наш подход во многом базируется на уже существующих разработках, то начнем с краткого обзора важнейших, на наш взгляд, работ, касающихся данной проблематики.

На проблематику психологической защиты первым обратил внимание Э.Фрейд, который выдвинул целый ряд з а щ и т н ы х м е х а н и з м о в : проекция, рационализация, вытеснение, реактивное поведение, сублимация и т.п. Согласно Фрейду, защитные механизмы носят врожденный характер, они запускаются в экстремальных ситуациях и выполняют функцию "снятия" внутреннего конфликта. В современных разработках все большее значение придается социальному аспекту и проблемам осознанности. Так, А.Фрейд акцентирует роль защитных механизмов в разрешении внешних, т.н. социогенных конфликтов; рассматривает механизмы защиты как продукт развития и научения; указы-

вает на то, что набор защитных механизмов индивидуален и характеризует уровень адаптированности личности /II/. Значительно увеличилось и количество различаемых защитных механизмов. Современный психоанализ насчитывает свыше двадцати видов таких механизмов, различающихся по степени эффективности, зрелости, а также в зависимости от локализации конфликта — в сфере влечений, моральных установок или внешней реальности.

По нашему мнению, в отношении защитных механизмов очень примечательным является рассуждение В.С.Мерлина /9,205/, по которому благодаря осознанию своей индивидуальности у человека возникает особая защитная функция самосознания, стремление защитить свою индивидуальность от всякой угрозы ее нивелирования, непризнания, на основе чего развивается ряд защитных механизмов — игнорирование отрицательных оценок, обвинение в некомпетентности соответствующих лиц, агрессивные реакции.

И хотя выдвинутые Мерлиным механизмы по существу довольно близки к психоаналитическим или, например, к используемым в теории когнитивных диссонансов, происхождение и возможные пути развития защитных механизмов определены довольно ясно и, на наш взгляд, убедительно.

В работах нескольких авторов значительное место уделяется потребности защиты и/или защищенности. В этом отношении можно выделить иерархию потребностей, разработанную А.Маслоу /I4/ и, в особенности, работы Г.Меррея /II/. Так, из приведенных Мерреем двадцати потребностей с защитой в разной степени связаны пятнадцать, т.е. 75 %. При этом Меррей не говорит о потребностях, связанных с сохранением жизнедеятельности. В противном случае процент оказался бы еще выше.

По А.Н.Леонтьеву /7/, эмоции отражают отношения между мотивами (потребностями) и успехом или возможностью успешной реализации отвечающей им деятельности субъекта. При этом речь идет не о рефлексии этих отношений, а о непосредственно-чувственном их отражении, о переживании. Таким образом, эмоции возникают вслед за актуализацией мотива (потребности) и до рациональной оценки субъектом своей деятельности. Это значит, что удовлетворенность-неудовлетворенность потребности защиты имеет прямой выход в эмоциональную сферу. Или, несколько по-другому: можно говорить об эмоциях разной тональности и силы, сопровождающих удовлетворенность-неудовлетворенность потребности защиты и/или защищенности.

Некоторые авторы рассматривают защищенность как с в о й - с т в о человека /1; 5; 6/, на основании которого люди отличаются друг от друга. Например, М.А. Котик /5/ понимает под защищенностью человека от опасности его профессиональной деятельности способность человека не создавать опасные ситуации, а в случае их возникновения (по вине субъекта или независимо от него) - успешно противодействовать им. При этом он различает базовую защищенность (зависящую от комплекса его природных психофизиологических качеств), индивидуальную защищенность (зависящую кроме психофизиологических и от социальных и профессиональных качеств, а также от состояния человека его мотивации, механизмов саморегуляции) и результирующую защищенность (кроме названных выше и технические средства защиты).

Г.Н. Жаворонков определяет защищенность психическим с о - с т о я н и е м человека /3; 4/. Он различает адекватную и неадекватную защищенность. Под адекватной защищенностью он подразумевает психическое состояние личности, которое проявляется в способности противостоять отрицательным явлениям окружающей среды или внутренним побуждениям, ведущим к отрицательным проявлениям в деятельности и в поступках, способных вызвать отрицательные изменения в структуре личности, в характеристике ее отдельных черт и качеств. Его определение неадекватной защищенности является не менее оценочным, причем критерием позитивности он считает полезность для общества. По нашему мнению, оценочность и недооценку субъективного можно считать главными и к тому же довольно весомыми недостатками его подхода. С делением защищенности на адекватное и неадекватное нужно, конечно, согласиться, но не на используемой им основе.

Большое значение защищенности придавал А.С. Макаренко /8/. При этом он имел в виду в основном (субъективное) ч у в с т в о з а щ и щ е н н о с т и , т.е. то, насколько защищенным человек сам себя чувствует. В то же время он указал на возможность и необходимость внешнего (т.е. более объективного) определения этого чувства. Подход Макаренко очень примечателен по нескольким причинам. Во-первых, он рассматривал защищенность в коллективе и тем самым указал на ее социальный аспект. Во-вторых, в связи с этим он ставил акцент на гарантии, сказав, что каждый член коллектива должен быть уверен, что при надобности он найдет защиту у старших или у ру-

ководства учреждения. В-третьих, он считал защищенность (наряду с удовлетворительной пищей, чистой постелью, теплыми и оборудованными помещениями) необходимым условием, без которого невозможно представить успешной воспитательной работы.

Таким образом, защищенность и связанная с ней проблематика рассмотрены в достаточной степени различающихся аспектов, но целостная или, как теперь принято говорить, — системная — разработка отсутствует.

По нашему мнению, прежде всего следовало бы различать защищенность в узком и широком смыслах. Под защищенностью в узком смысле нужно подразумевать проблематику защищенности в какой-то узкой, конкретной области, в каком-то аспекте, человека и/или его отношений с окружающими миром (например, пища, болезни, профессиональная деятельность и т.д.). В широком смысле под защищенностью следует подразумевать интегральную, целостную защищенность, при которой не столько важны состояния защищенности в каких-то узких областях, сколько защищенность человека в целом, такого как он есть, во всех возможных отношениях, в данном качестве. При этом мы имеем дело не с какой-то простой арифметической суммой или средним, поскольку защищенность разных уровней, разных аспектов качественно различна. Это означает, что незащищенность одних областей или уровней можно компенсировать за счет защищенности других, незащищенность некоторых других областей и уровней компенсации не поддается. Мы также придерживаемся мнения, что люди на разных уровнях осознанности способны ощущать свою защищенность как в узком, так и в широком смысле.

Во всем комплексе проблем защищенности и/или психической защиты целесообразно различать следующие понятия:

- защищенность, как (мгновенное) состояние, т.е. то, как, на каком уровне человек защищен в данный момент (в узком и широком смыслах);
- минимальная защищенность — уровень защищенности в узком и широком смыслах, при котором сохранение личности (в данном качестве) возможно;
- оптимальная защищенность — уровень защищенности (в узком и широком смыслах), при котором деятельность человека наиболее эффективна как с позиции человека, так и с позиции общества;
- (субъективное) чувство защищенности — насколько защищенным человек сам себя ощущает (в узком и широком смыслах),

как он оценивает свое состояние защищенности;

- потребность в защите - в каком отношении, в какой час-
ти, на каком уровне, в защите какого характера человек нуж-
дается (сознательно и/или неосознанно);

- эмоции, сопровождающие удовлетворенность-неудовлетво-
ренность потребности в защите;

- защищенность как индивидуальное свойство, качество (в
узком и широком смысле);

- процесс защиты;

- защитные механизмы;

- защитные средства, под которыми можно подразумевать не
только физические, механические и т.п., но и психические и
социальные (например, ложь, ведомственность, бюрократизм и
т.д.) средства.

Как видно, большинство этих проблем в разной степени за-
трагивалось в работах разных авторов. Может быть только три
первых, предлагаемых выше понятий в такой форме не использо-
вали, но для понимания функционирования механизма защищен-
ности такое их определение целесообразно, если не сказать -
необходимо. И это по нескольким причинам.

Во-первых, поскольку, например, утверждение: "Автомобиль
ехал со средней скоростью 80 км/ч" не говорит нам практически
ничего о случившейся с машиной аварии и о ее причинах, то
и утверждения "человек обычно находится в нормальном состоя-
нии защищенности" или "человек хорошо защищен" и т.п. ничего
не скажут о причинах, мотивах, целях и т.д. конкретного по-
ступка, действия, поведения человека. Чтобы понять причины,
мотивы, цели и т.д. конкретных действий или поведения чело-
века, необходимо знать или определить чувства, состояния, ус-
тановки, ценности и т.д. в данный момент, т.е. следует опре-
делить их мгновенные состояния, которые могут в значительной
степени отличаться от средних или обычных.

Во-вторых. Рассмотрение пределов различных явлений, про-
цессов и т.д. должно показать, что немного категоричнее, точ-
нее, окончательнее можно определить их минимумы, минимальные
границы. Определение максимума, максимальных пределов во
многих случаях совершенно невозможно, во всяком случае на
таком же уровне обобщенности. Мы можем их определить в час-
ти уже закончившихся или очень конкретных процессов, но чем
больше мы будем стремиться к их обобщению, тем меньшей ока-
жется вероятность успешности нашей деятельности. С миниму-
ма дело обстоит проще. Мы уже можем определить минимальную

температуру, скорость, минимальное количество вещества или элемента, даже минимальный уровень жизни и т.д. А это значит, что существует какая-то минимальная граница, минимальные условия, при которых данное явление, данное качество, данный процесс вообще существует и ниже которых их просто нет. О высших пределах так категорично высказаться нельзя. И в основном потому, что случайно (иногда и целенаправленно) могут возникать новые, непредвиденные условия, обстоятельства, взаимоотношения, которые передвинут эти границы. А насколько эти границы будут передвинуты, во многих случаях неизвестно. Мы разделяем точку зрения, согласно которой каждому качеству (и качеству человека в том числе) соответствует определенный уровень защищенности, который должен быть обеспечен для того, чтобы данное качество вообще существовало. Примерно то же вытекает из закона энтропии, из вышеприведенного рассуждения Мерлина о защитных механизмах и из работы Бассина /1/. Эта минимальная защищенность, как и качество, у разных людей различается по уровню и структуре и люди (сознательно и/или неосознанно) способны это ощущать.

В-третьих. Защищенность человека обеспечивается с двух сторон: изнутри и извне, т.е. самим человеком и различными группами, общественными институтами, организациями, а также окружающей средой. В то же время и человек защищает их, т.е. человек, среда и общество в разных его формах защищают друг друга. Уровень, структура и качество взаимной защиты могут различаться в зависимости от конкретных людей, обществ, мгновений и т.д. В один момент человек может быть лучше защищен, чем общество или окружающая среда, и наоборот. Но в то же время каждому моменту соответствует определенный оптимальный уровень защищенности, при обеспечении которого существование как человека, так и общества наиболее эффективно.

В-четвертых. Хотя защитные механизмы во многом неосознаны они работают не стихийно, "вслепую", а с известной ориентацией, с известным "организаторным началом", чем могло бы быть взаимоотношение мгновенной, минимальной и оптимальной защищенности в данный момент.

В-пятых. В принципе то же предполагает и "распознавание опасностей", т.е. определение степени опасности событий, явлений, действий и т.д., поскольку опасность одного и того же явления для человека, находившегося в разных

состояниях защищенности, различна.

На приведенных выше понятиях, по нашему мнению, основывается система обеспечения защищенности, рабочий принцип которой мог бы выглядеть следующим. В любой момент времени человек находится в определенном состоянии защищенности, которое находится в известном отношении, на известной дистанции от минимального и оптимального состояния и которое он постоянно ощущает (сознательно и/или неосознанно). На основе этого формируется субъективное чувство защищенности, в котором можно различать мгновенную и постоянную, стабильную оценки, могущие в значительной степени различаться между собой. Чувство защищенности может также быть адекватным или неадекватным, т.е. отражать состояние защищенности более или менее объективно или полностью искаженно.*

Чувство защищенности определяет потребность защиты (защищенности), которая, согласно сказанному выше, может быть адекватной, или неадекватной, т.е. такой потребностью, удовлетворением которой состояние защищенности в значительной степени не улучшается. И, конечно, потребность защиты может быть в разной степени конкретизированной. В зависимости от ее силы, потребность в защите может в разной степени детерминировать самосознание и поведение человека, начиная с отсутствия влияния (нулевое влияние), если потребность в защите минимальна и вплоть до полного детерминирования, если состояние защищенности оценивается минимальным.

Весь процесс формирования потребности защиты и обеспечения субъективной защищенности в зависимости от успешности деятельности сопровождаются эмоциями, которые могут в разной степени и в разных направлениях влиять на течение всего процесса обеспечения субъективной защищенности. На течение всего процесса значительное влияние оказывают (могут оказать) и используемые человеком (сознательно и/или неосознанно) защитные механизмы.

Как видно, в нашу систему не вошла защищенность как свойство человека. Это потому, что то же самое явление мы рассматриваем не свойством человека, а его способностью создать адекватную систему обеспечения субъективной

* Данная проблема (проблема адекватности) весьма объемиста и при этом она очень важна, в силу чего она нуждается в специальной разработке в посвященной ей статье.

защищенности. И если эта способность развита, мы имеем дело с хорошо защищенным человеком, если нет, плохо защищенным.

В реальной жизни приведенный механизм не всегда полностью работает. Основными "помехами" при этом выступают установки, стереотипы, модели, привычки и т.д. Их главное преимущество в сравнении с работой всего механизма обеспечения защищенности заключается в скорости реакции и относительно меньшей затрате энергии. Конечно, при этом может уменьшаться адекватность реагирования, но поскольку такое замещение все-таки происходит, то это, в свою очередь, показывает важность состояния защищенности и ее обеспечения.

Поскольку единого универсального определения защищенности нам найти пока не удалось, мы предлагаем свою трактовку. Наиболее обобщенно под защищенностью мы подразумеваем гарантированность сохранения качества. Это означает, что человек, группа, общество, среда и т.д. защищены тогда, когда их существование в данном качестве гарантировано. И конкретнее: под защищенностью человека мы подразумеваем состояние, взаимоотношение человека и окружающей среды, человека и общества, при которых сохранение человека в данном качестве (в узком и широком смысле) гарантировано.

Исходя из этого, обеспечение защищенности имеет две стороны, два компонента. Во-первых, предвидение, обнаружение событий, влияний, действий, угрожающих данному качеству, или короче, — "распознавание опасностей" а во-вторых, реагирование на них. Примерно то же вытекает из определения М. Котика и Г. Жаворонкова, это указывает на справедливость нашего обобщения. Для сравнения приведу определение, вытекающее из нашего истолкования, на используемом вышеприведенными авторами уровне обобщенности: человек защищен тогда, когда он сможет предвидеть все возможные опасности, угрожающие его существованию в данном качестве и / или адекватно реагировать на них.

"Распознавание опасностей", в свою очередь, состоит из двух сторон: из узнавания человека — как конкретного, так и общего, в целом (для того, чтобы узнать, что угрожает, надо предварительно знать, чему угрожают, что это вообще такое, чему можно угрожать, в частности, и тому, что опасности могут исходить изнутри человека), и из узнавания окружения, т.е. среды и общества.

Для реагирования в принципе имеются три возможности: во-первых, изменение того, что находится под угрозой (в

основном адаптация); во-вторых, изменение или устранение опасностей и/или их источников; в-третьих, установление какого-нибудь промежуточного звена, т.е. средства защиты, между источником и объектом опасности, т.е. в известном смысле "мирное сосуществование".

Из вышеизложенного должно вымываться, что защищенность, ее обеспечение теснейшим образом связаны с двумя интегральными способностями человека — ориентировочной и защитной. Вследствие наличия двух сторон обеспечения защищенности они важны в равной степени: первая должна обеспечить предвидение и распознавание опасностей, вторая — реагирование на них. Кроме того, они взаимосвязаны, поскольку успешность функционирования одного в значительной степени зависит от уровня развития другого. И наоборот. Но на основе самого общего определения защищенности можно дифференцировать их: ориентировочная способность создает предпосылки для существования соответствующего качества, а защитная способность определяет его максимально возможные пределы. Или несколько иначе: любое возможное качество реализуется и сохраняется только тогда и в такой степени, когда и насколько это допускается его защитной способностью. Исходя из этого обеспечение защищенности является главной целью существования любой системы или любого качества, а система обеспечения защищенности — главной характеристикой, показателем вероятности ее достижения. В этом и состоит сущность принципа защищенности.

Из универсальности принципа защищенности прежде всего вытекает, что при исследовании любого явления, помимо многого другого, необходимо установить место, функции и возможности данного явления при обеспечении защищенности как объектов, захваченных данным явлением, так и системы в целом. А буквально необходимым это следует считать при изменении уже существующих систем или их элементов, поскольку в результате изменения могут разрушиться уже существующие системы обеспечения защищенности.

Мощнейшими средствами социальной регуляции являются (а в контексте настоящей статьи, вернее, могут являться) социальные нормы, представляющие собой элементы нормативных систем, центральными среди которых (среди нормативных систем) выступают мораль и право.

Необходимым условием действительности социальных норм счи-

тается их обоснованность с точки зрения соответствия их принятым в данном обществе ценностям и идеалами, по отношению к которым нормы выполняют подчиненную, инструментальную функцию. Следование социальным нормам обеспечивается двояко: путем их интернализации в процессе социализации индивида (т.е. превращением внешних требований во внутренние потребности, привычку), либо за счет институционализации, включения их в структуру общества и социального контроля, т.е. применения различных санкций к тем, чье поведение отклоняется от принятых норм /12/.

При субъектно-центрическом подходе (а исходя из принципа защищенности основным надо считать именно такой подход) мы можем говорить, в принципе, о двух видах социальных норм: внутренних (по существу интернализированных) и внешних (по существу институционализированных). В качестве субъекта при этом могут выступать индивид, группа, организация, институция и т.д. Для лучшего понимания мы в последующем будем говорить в основном о единичном человеке, хотя те же закономерности действительно и в части других субъектов.

Исходя из принципа защищенности, существующие в любой системе нормы должны быть такими, чтобы с их помощью можно было обеспечить защищенность данной системы. Или, иными словами: любая социальная система сохраняется и функционирует настолько и в таком качестве, насколько это позволяют существующие в ней нормы и/или системы нормативов.

Как правило, в одно и то же время человек входит в состав разных групп (групп разных уровней) или в своих действиях соприкасается с ними. В идеальном случае существующие в обществе системы нормативов таковы, что позволяют обеспечить защищенность как общества в целом, так и его различных подструктур и единичных элементов. Реальные общества и группы находятся на различной дистанции от идеала, в различных отношениях с ним. Поэтому нормы различных групп могут быть взаимоисключаемыми, в принципе однозначными или чем-то средним.

Таким образом, в общем случае человек соприкасается с нормами и/или системами нормативов разных уровней, разных весомостей, разных направлений и т.д. При этом человек всегда имеет известную возможность выбора (даже в самых тоталитарных, догматических группах и обществах, хотя и очень ограниченные) норм и степени следования им, а также возможность создания новых норм или систем нормативов. Это значит, что у

человека имеется возможность выбирать, какие внешние нормы превращать во внутренние (т.е. интернализировать, признать своими) вместе со всеми вытекающими из этого обстоятельствами, и какие нет^ж. Критерием, или началом выбора, при этом выступает субъективная защищенность, а в качестве цензора — субъективное чувство защищенности. В конце концов, человек может следовать и признавать своими только такие нормы, которые не вредят его защищенности. (В противном случае человек гибнет или деградирует). Отсюда вытекает первое исходное положение: критерием интернализации внешних норм является (и должна быть) субъективная защищенность.

На основе этого можно сделать ряд выводов или предположений:

— социализация протекает тем успешнее, чем больше социальные нормы ориентированы на личность;

— социализация должна быть субъектно-центричной, индивидуализированной, т.е. социализации должен подвергаться каждый конкретный человек;

— социализация протекает тем успешнее, чем в ранней стадии развития человека она начинается.

Несмотря на это, человек может следовать таким внешним нормам (и даже признавать их своими), которые в данный момент вредят его защищенности. Если необходимость следования таким нормам окажется кратковременной, человек может этот период просто перетерпеть. При долгосрочной или бессрочной необходимости человек должен или перестроить субъективную систему обеспечения защищенности, изменить качество экзистенции (т.е. самого себя), или каким-то образом начинать уклоняться от выполнения вредных субъективной защищенности норм. Центральным в выборе стратегии поведения при этом выступает момент доверия. Если человек доверяет источнику норм, то он выбирает первую или вторую стратегию, если нет, то, вероятнее всего, третью. А возникновение доверия, в свою очередь, связано с защищенностью: доверие к источнику норм (родители, школа, группы и т.д.)^{жж}

ж Процесс выбора может быть в разной степени осознанным, в основном в зависимости от уровней развития самосознания и самопознания.

жж Под источником норм мы подразумеваем не только создателей соответствующих норм, но и тех, кто доносит их (нормы) до человека.

возникает и утверждается тогда, когда человек почувствует, что предлагаемые, обучаемые, требуемые и т.д. им нормы, способствуют обеспечению его субъективной защищенности, какую бы структуру она ни имела. В принципе аналогичным представляется и механизм возникновения самодоверия, притом в качестве источника норм выступает человек сам, его самосознание.^ж В данном контексте доверие имеет чисто практическое значение: оно помогает экономить время и энергию при ориентировании в окружающем и при выборе стратегии поведения (аналогично установке).

На основе сказанного можно вывести второе исходное положение: при установлении отношения человека к внешней норме существенное значение имеет степень доверия человека к источнику соответствующей нормы.

Некоторые выводы:

- при конкурирующих и при различающихся нормах человек, как правило, следует тем из них, к источнику которых он располагает большим доверием;

- мера последования норм зависит от конкретизированности их источника;

- при оценивании какой-то нормы как недостоверной уменьшается доверие и к другим нормам соответствующего источника.

В силу специфики людей одна и та же норма влияет на различных людей в разной степени и даже в различных направлениях. При этом любая норма и следование ей для определенного количества людей полезнее (в том числе и с точки зрения защищенности), чем для остальных. Контингент таких людей находится, в известном смысле, в особом положении: требуя безоговорочного выполнения данных норм, они тем самым требуют и большей защищенности самому себе. И часто очень сложно (а порой даже невозможно) определить, в чьих интересах человек старается: в интересах общества, институции, группы и т.д. или самого себя. И хотя их интересы, в известной степени, конечно, совпадают (и должны совпадать), в этом намечается возможность превращения функционирования общественных институций, организаций и т.д. в корыстных целях. Потерпевшими при этом, как правило, прежде всего оказываются оригинальные,

^ж С этой позиции можно подойти, например, к проблемам locus самоконтроля (см. об этом /10/) и объяснить его расположение возникновением или невозникновением самодоверия в раннем детстве.

отличающиеся от среднего, люди, а в конце концов, конечно, и общество в целом.

Поэтому третье исходное положение: всякое (долговременное) абсолютизирование внешних норм, их привилегированность, таит в себе пусть минимальную, но опасность.

Выводы:

- принадлежность к группам в общем случае способствует обеспечению субъективной защищенности, из чего вытекает одна существенная причина возникновения различных групп;

- наиболее оптимальным кажется вариант, характеризующийся минимально возможным числом общепринятых норм и имеющийся у всех возможностью создать любые новые группы со своими системами нормативов, которые должны согласоваться с общепринятыми нормами;

- именно на такой почве возникли и развиваются ведомственность, бюрократизм и т.п., а также намечается возможность их преодоления.

Таковы, по нашему мнению, основные вытекающие из принципа защищенности положения, которые необходимо учитывать при исследовании, создании, перестройке, определении эффективности и т.д. любой социальной системы, а также социальных явлений, состояний, процессов и т.д.

Игнорирование любого из них может привести к опасным последствиям, как с точки зрения защищенности единичного человека, так и всей социальной системы. С другой стороны, при росте разного рода нежелательных явлений (преступность, наркомания, самоубийства и т.д.) конкретные причины необходимо искать в отклонениях от приведенных положений.

Приведенные нами положения в значительной степени совпадают с положениями, вытекающими из разработки самоубийств Э.Дюркгейма /2/. В разной степени они согласуются и с некоторыми зарубежными криминологическими теориями, в частности, с теориями аномии, отчуждения, идентификации, идентичности, конфликта и регулирования (см./13/).

На основе наших выводов можно, например, объяснить причины возникновения разных неформальных групп молодежи (в том числе и преступных) и взрослых, а также многих других социальных явлений.

Все это указывает, по нашему мнению, на перспективность используемого нами подхода с позиции принципа защищенности.

Л и т е р а т у р а

1. Бассин Ф.В. О силе "Я" и "психологической защите" // Вопросы философии. - 1969. - № 2. - С. 118-125.
2. Дюркгейм Э. Самоубийство. - Спб., 1912.
3. Жаворонков Г.Н. Обоснование и методика исследования проблемы психического состояния защищенности // Вопросы методологии и методики конкретных педагогических исследований. - Вып.9. - М., 1972. - С.460-470.
4. Жаворонков Г.Н. Психическое состояние неадекватной защищенности как один из факторов детских правонарушений: Автореф. дис. ... канд.пед.наук. - М., 1974.
5. Котик М.А. Психология и безопасность. - Таллин: Валгуе, 1987.
6. Котик М.А. О понятии "защищенность от профессиональных опасностей" // Тез.докл.науч.конф."Психологические и эргономические вопросы безопасности деятельности".- Тарту: ТТУ, 1986. - С. 24-28.
7. Леонтьев А.Н. Мотивы, эмоции и личность //Психология личности: Тексты. - М.: Изд-во Моск.ун-та,1982. - С.71-79.
8. Макаренко А.С. Сочинения.- М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. - Т.5.
9. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования личности. - М.: Педагогика, 1986.
10. Муздыбаев К. Психология ответственности. - Ленинград: Наука, 1983.
11. Соколова Э.Т. Проективные методы исследования личности.- М.: Изд-во Моск.ун-та, 1980.
12. Философский энциклопедический словарь. - М.: Советская энциклопедия, 1983.
13. Фокс В. Введение в криминологию. - М.: Прогресс, 1985.
14. Якобсон П. Психологические проблемы мотивации поведения человека. - М.: Просвещение, 1969.

SOME ASPECTS OF SOCIAL NORMS FROM THE
POINT OF VIEW OF THE PRINCIPLE OF SECURITY

V. Paavel

S u m m a r y

The author gives a review of the essential conceptions on the problems of psychic defence and security, and presents the foundations of his own conception (so-called, principle of security). Security is interpreted as the psychic (and social) state, achievement and maintenance of which is the main aim of man (and social system). Due to that the system of achievement of subjective security, its structure, principles of function and efficiency become central notions. From the point of view of the principle of security the author observes the place, role and possibilities of social norms in the regulation of social relations and self-consciousness.

ПСИХОЛОГИЯ ЮРИДИЧЕСКОГО ТРУДА И ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

В.Л. Васильев

Повышение эффективности и качества правоохранительной деятельности, повышение культуры юридического труда прямо связаны с использованием и внедрением достижений психологии в практику правоохранительных органов.

Решению этих проблем в равной мере способствуют научные разработки в области психологии юридического труда и юридической психологии.

Юридическая психология, пройдя определенный путь в своем развитии, достигла к настоящему времени такого уровня, который требует, во-первых, подведения итогов проделанной за прошедшие годы работы, во-вторых, определения перспектив дальнейшего развития этой научной дисциплины, задач, которые перед ней стоят, путей и способов их решения.

Юридическая психология в современном ее понимании как наука, изучающая психологические основы личности и деятельности в условиях правового регулирования, может успешно развиваться и решать комплекс стоящих перед ней задач только благодаря системному подходу.

Юридическая психология – это психологическая наука, изучающая системы "человек – право" с целью достижения их наибольшей эффективности.

К методологическим особенностям юридической психологии следует отнести то обстоятельство, что при изучении психологических аспектов правовых явлений центр тяжести в познании переносится на личность как субъект деятельности. Таким образом, если право в первую очередь вычленяет в человеке правонарушителя, потерпевшего, свидетеля как субъекта правоотношений, то юридическая психология, исследуя психологию этих правоотношений, выделяет человека в правонарушителе, в свидетеле, потерпевшем и т.п.

К особенностям методологии этой дисциплины относятся необходимость и возможность изучения личности в динамике правонарушения, в процессе его реконструкции по материалам следственного и судебного дела. Это дает уникальную возможность познания целого ряда психических закономерностей, наблюдать и исследовать которые в иных условиях невозможно (действие человека, когда его жизни угрожает смертельная опасность, в

аварийных ситуациях, в криминогенных конфликтах и т.п.) или крайне затруднительно. Это обстоятельство позволяет широко использовать данные, полученные методом юридической психологии в смежных дисциплинах.

При построении системы юридической психологии мы придерживались принципов последовательности и иерархической зависимости, переходя от общих проблем к частным и от исследования психических закономерностей правопослушного поведения к закономерностям социальной патологии.

Исследуя проблему предмета и системы юридической психологии, мы исходим из принципиального положения о том, что психологические закономерности в области правоприменительной деятельности делятся на две большие категории - на правопослушную деятельность и деятельность, связанную с теми или иными правонарушениями.

Таким образом, система юридической психологии имеет две части: общую часть, в которой исследуется предмет, история, методы, система и задачи науки, а также правосознание и психология правопослушного поведения, и часть особенную (судебная психология), в которой исследуются психологические закономерности деятельности в области правонарушений.

В общей части юридической психологии исследуются связи этой дисциплины и каждого из ее разделов с другими науками, - и в первую очередь, с юридическими и психологическими.

В структуру "судебной психологии" входят: судебно-психологическая экспертиза, психология потерпевшего, психология несовершеннолетних правонарушителей, криминальная психология, следственная психология, психология судебного рассмотрения уголовного дела, исправительно-трудовая психология, психология рецидивной преступности и психология адаптации после отбытия наказания.

Под правосознанием в широком смысле слова понимается весь правовой опыт поведения личности, группы, общества. В первую очередь, к этому относится психологический механизм правопослушного поведения и, далее, - выявление зависимости между различными дефектами индивидуального правосознания и противоправным поведением.

В процессе формирования личности в условиях нормальной социализации правовые запреты принимаются к сведению и впоследствии становятся привычными рамками поведения данной личности. Постепенно складывается социальный стереотип поведе-

ния личности. В основе этого стереотипа лежит индивидуальное правосознание, базирующееся на общественном правосознании. В личности воспитывается механизм социального саморегулирования, т.е. привычная готовность действовать в данной обстановке определенным образом.

Механизм правопослушного поведения в большинстве случаев тесно связан с явлением, которое может быть названо "правовой интуицией", на которую большинство граждан опирается при выборе решения и вариантов поведения. "Правовая интуиция" в этих случаях может рассматриваться как функция развитой личности, как один из аспектов положительного социального стереотипа поведения.

Вопрос о том, какие закономерности развития сознания, психологической деятельности людей необходимо учитывать при выработке законодательства в области охраны общественного порядка и повышения эффективности правоохранительной деятельности, должен быть предметом особого направления исследования в юридической психологии.

Одним из методологических принципов юридической психологии является личностный подход. Юридическая психология всегда имеет объектом исследования личность, поскольку именно к ней адресована система правовых норм. Личностный подход позволяет построить структуру личности и выделить ее элементы, значимые в криминогенных ситуациях, в различных сторонах правоохранительной деятельности, при разработке стратегии ресоциализации правонарушителей и т.д.

Одной из важных задач юридической психологии является выделение внутренних личностных предпосылок, которые во взаимодействии с определенными внешними факторами могут создать для данной личности криминогенную ситуацию, т.е. выделение криминогенных личностных качеств и предпосылок.

Системный подход дает возможность глубоко и на современном научном уровне исследовать эту сложную социальную проблему. Главные положения этого подхода заключаются в следующем:

- личность правонарушителя исследуется как сложная иерархическая система, в которой вычлняются элементы, имеющие прямую связь с преступным поведением;
- личность правонарушителя познается через его деятельность, через его взаимодействие с социальной средой;
- наряду с личностью и ее деятельностью обязательным элементом исследования является среда, окружающая индивида, в особенности социальная микросреда.

Основной целью исследования является выявление в каждой из указанных выше подсистем тех элементов, которые являются значительными в генезисе преступного поведения.

Юридическая психология исследует механизм иммунитета личности в криминогенной ситуации и через познание закономерностей этого явления разрабатывает рекомендации в области индивидуальной профилактики преступности. В рамках юридической психологии исследуются психологические особенности личности не только насильственных, но и корыстных преступников, структура и психологические особенности преступных групп, занимающихся корыстными преступлениями. Уже сейчас с большой определенностью можно говорить об искажениях в области структуры потребностей и ценностных ориентаций этих людей, определяющих дефицит правосознания и играющих решающую роль в генезисе их преступного поведения.

В особом разделе юридическая психология рассматривает психологические аспекты неосторожной преступности, исследуя при этом бытовую и профессиональную неосторожность /5/.

В связи с бурным развитием техники и проникновением во многие жизненные сферы мощных энергетических источников резко возросла общественная опасность неосторожных преступлений. Поэтому важнейшей задачей является раскрытие психологического механизма неосторожного преступления, позволяющее связать неосторожное поведение с индивидуальными особенностями личности.

В последние годы родилась новая научная дисциплина - хронобиология или биоритмология, раздел которой - поведенческая биоритмология - представляет интерес и для юридической психологии.

Основное внимание при изучении подростковой и юношеской преступности сосредотачивается на исследовании личности так называемого "трудного подростка", окружающей его социальной микросреды с целью выявления тех психологических факторов, которые являются доминирующими в генезисе преступного поведения несовершеннолетнего /1; 2/.

При психологическом анализе личности потерпевшего следует иметь в виду, что около 70 % преступлений против личности совершается преступниками, которые связаны с потерпевшими родственными, интимными и другими близкими отношениями, преступление является конечной фазой конфликта, возникшего в результате этих отношений /1; 3; 6/.

Таким образом, глубокие психологические исследования

личности потерпевшего и преступника дают возможность выявить причины конфликтной ситуации и наметить пути их преодоления, т.е. осуществить индивидуальную профилактику.

Тактические приемы в области предварительного следствия должны опираться на психологические закономерности, познанием которых занимается следственная психология. В противном случае психология, следуя за тактикой, и "помогая" последней, ограничивает свои рамки "психологическими ловушками", "психологическими хитростями" и т.п., оказывает ей медвежью услугу, дискредитируя психологию. В этой связи чрезвычайно актуальным представляется согласование курсов лекций и учебных пособий по этим дисциплинам для юристов и юридических психологов.

Весьма актуальными для психологии судебного процесса являются проблемы индивидуализации наказания с учетом психологической характеристики личности правонарушителя. Глубокому и достаточно научному решению этой проблемы, на наш взгляд, способствовало бы обращение суда в необходимых случаях к эксперту-психологу, в особенности, по делам несовершеннолетних. Это способствовало бы повышению культуры судебного процесса и обоснованности судебного приговора. Психология судебного процесса исследует психологические закономерности воздействия судебного приговора в качестве факторов предупреждения преступности. В рамках этой дисциплины исследуются психологические особенности реконструкции события в процессе судебного следствия (особенности допроса и прений сторон в судебном заседании и т.д.).

Исправительно-трудовая психология исследует психологические механизмы перевоспитания лиц, совершивших преступления, приобщения их к трудовой деятельности и адаптации к нормальному существованию в нормальной социальной среде. Исправительно-трудовая психология исследует структуру и динамику личности осужденного, факторы, положительно влияющие на осужденного и способствующие активной перестройке его личности: режим, труд, коллектив, воспитательное воздействие, а также факультативные факторы: семья, дружеские связи с лицами, находящимися на воле, учеба, увлечение самодеятельностью и т.д. Психологическая служба в ИТУ должна заниматься контролем за психическим состоянием осужденного (депрессия, аффект в скрытой форме и т.д.) и коррекцией этих состояний. Настала пора разработать и внедрить комплекс медико-психологических методов ресоциализации отбывающих наказание агрессивных преступ-

ников и др.

Но наиболее актуальной проблемой, на наш взгляд, является разработка психолого-педагогических основ трудового воспитания осужденного.

В рамках исправительно-трудовой психологии необходимо исследование эффективности воздействия различных мер наказания (а также их отсрочки, замены, досрочного освобождения) на результаты ресоциализации осужденных.

Психологическая характеристика освобожденных из ИТУ и адаптация освобожденного к условиям жизни на свободе имеет большое значение для решения вопросов борьбы с рецидивной преступностью. В этой связи встает проблема доказательства исправления человека. Эта проблема столь же актуальна, как и проблема доказательства виновности человека. Сложный процесс ресоциализации, перевоспитания и возвращения в общество лица, совершившего преступление, начинается на его первом допросе у следователя и заканчивается после его полной адаптации к условиям нормального существования в нормальной социальной среде.

Профессиональная юридическая деятельность - деятельность государственная. Государство ставит перед правоохранительными органами, определенные цели и задачи, направленные на ликвидацию преступности в стране. Государство создает специальную систему подготовки, переподготовки и усовершенствования правоохранительных органов. Профессиональная деятельность требует призвания, высокой квалификации и мастерства. Эти требования по мере роста юридической культуры всего общества повышаются как по отношению ко всей правоохранительной системе, так и к каждому ее звену, к каждому ее работнику.

В настоящее время нередки случаи, когда окончившие юридический вуз лица по успехам своей профессиональной деятельности располагаются в ином ранговом порядке, нежели это было во время учёбы. Успехи в юридической деятельности, особенно связанные с общением, руководством людьми в особых ситуациях, определяются не только академической оценкой полученных знаний и способностями к обучению, но и целым рядом других личностных качеств, которые в учебном процессе, как правило, не реализуются и не проверяются.

Среди юридических профессий в области правоохранительной деятельности имеются профессии, овладение которыми требует не только задатков, призвания и образования, но и

очень большого жизненного опыта, приобретения целого ряда профессиональных навыков и умений. Таковы, в первую очередь, профессии судьи, прокурора, а также следователя, арбитра и некоторые другие.

Психология юридического труда исследует психические закономерности правоохранительной деятельности и разрабатывает психологические основы профессиограммы юридических профессий; индивидуального стиля и мастерства; воспитания профессиональных навыков и умений; подбора и расстановки кадров; стиля руководства правоохранительной деятельностью; профессиональной ориентации, профессионального отбора, профессионального воспитания и формирования личности работников правоохранительных органов; профессиональной деформации и ее предупреждения; организации рабочего места, рабочего времени и др.

Теоретические и практические исследования правоохранительной деятельности, изложенные в настоящей работе, основываются на методологической предпосылке того, что системный психологический анализ сложной профессиональной деятельности и структуры личности (следственной деятельности и личности следователя) необходим для познания связей между личностью и деятельностью и создает возможность наметить пути повышения эффективности этой деятельности.

Основной задачей психологии юридического труда является определение рациональных соотношений между личностью и требованиями, которые ей предъявляются профессией следователя. В познании этих закономерностей юридическая психология опирается на методы, теоретические положения и экспериментальные данные различных наук, общей и дифференциальной психологии, психологии труда, социологии права, уголовного права, процесса, криминалистики и других.

Одним из универсальных методов данной науки является системный анализ. Системный подход к данному исследованию позволил нам определить взаимосвязь между личностными качествами в структуре личности следователя и выделить среди них наиболее значимые для следственной работы:

- определить взаимосвязь между профессиональными качествами, знаниями, и практическими навыками и умениями;
- сформулировать основные закономерности связей между личностными качествами в каждой из сторон профессиональной деятельности;
- определить конечное число сторон профессиональной

деятельности, а также качеств, знаний, навыков и умений, реализующихся в этой деятельности, т.е. построить структуру профессиограммы следователя, прокурора, судьи, адвоката и др.;

- определить, наконец, связь между системой "личность следователя" как подсистемой другой системы - правосудия - с последней.

Системный подход предполагает центральным аспектом исследования процесс деятельности и позволяет дать достаточно точное описание этого процесса с учетом всех участвующих в нем элементов.

Основной целью психологического исследования следственной деятельности был переход от анализа отдельных сторон этой деятельности к построению системы, которая отражала бы все стороны деятельности в их динамике и иерархической зависимости.

Окончательной целью такого исследования явилось построение динамической, иерархической системы "личность-деятельность" (личность следователя - следственная деятельность). При этом, с одной стороны, с учетом профессиональных целей и задач были проанализированы все стороны профессиональной деятельности и, с другой стороны, - соответствующие личностные качества и умения, реализующиеся в каждой из этих сторон.

Решение поставленной выше задачи обеспечено системой методов, наиболее эффективных для построения системы большой сложности. Очевидно, что распространенные методы факторного анализа, методы, выявляющие в основном "парные" зависимости между отдельными факторами, не могли лежать в основе построения сложной структуры деятельности. Системно-структурный подход в основе данного исследования обеспечивал выявление всех основных сторон (уровней) исследуемой деятельности в их взаимной связи и зависимости.

Автор разделяет по этому вопросу точку зрения В.И. Мясничева, писавшего, что современная психология "страдает еще недоразвитием" и существенным пробелом ее является то, что психика рассматривается преимущественно как процессы, в то время как их носитель - личность - изучается недостаточно. Деятельность исследуется в отрыве от деятеля. Объект (процессы психической деятельности) - изучаются без субъекта (личности) /4, 7/.

Деятельность следователя - многоуровневое, иерархиче-

ское явление. На каждом уровне достижение свойственных данному уровню целей обеспечивается соответствующими личностными структурами, причем их достижение обеспечивает возможность перехода к достижению целей высоких уровней деятельности.

При психологическом анализе следственной деятельности одной из главных задач является выявление особенностей и иерархической последовательности уровней (сторон) в структуре этой деятельности. При этом каждый уровень отличается своим видом неопределенности, и целью деятельности на данном уровне является снятие данной неопределенности.

- Так, первоначальный поисковый уровень (сторона) по большинству следственных ситуаций характеризуется перцептуальной неопределенностью, которая преодолевается вычленением из окружающей действительности криминалистически значимой информации.

- Второй этап (сторона) в деятельности следователя характеризуется получением информации на вербальном уровне и реализуется с помощью коммуникативных структур личности.

- Преобразование (перекодирование) информации, характерное для третьего этапа (стороны), то есть устранение семантической неопределенности, обеспечивается протокольным описанием, созданием процессуальной формы.

- Характерная для четвертого этапа неопределенность, возникающая между объемом информации, заключающейся в выдвинутой версии, и информации, которая на данный момент располагает следствие, ликвидируется (снимается) с помощью организационной деятельности, обеспечиваемой волевыми структурами личности.

- Концептуальная неопределенность, которой характеризуется пятый уровень (сторона), снимается принятием решений на основе переработки информации, полученной на всех нижележащих уровнях.

- Социальная направленность и социальный контроль за всеми перечисленными уровнями (сторонами) обеспечивается высшими социально-психологическими структурами личности следователя, отражающими ее профессиональную направленность.

Понятие стороны профессиограммы отражает, во-первых, определенный цикл профессиональной деятельности, а во-вторых, в ней реализуются личностные качества, навыки, умения, а также знания, которые обеспечивают профессиональный успех на этом уровне деятельности.

На основе анализа каждой стороны деятельности разработаны психологические рекомендации, направленные на повышение ее эффективности.

Исследована структура личности следователя, при этом выявлены личностные качества, навыки и умения, которые обеспечивают профессиональный успех, доминируя при реализации в каждой из профессиональных сторон деятельности. Исследованы проблемы индивидуального стиля деятельности следователя. Выявлены личностные особенности, которые обеспечивают успех или неуспех при расследовании различных категорий уголовных дел и производстве различных следственных действий. Выявлены профессиональные "типы" следователей и разработаны рекомендации по наилучшему их использованию в системе предварительного следствия.

Исследована динамика личности следователя от момента выбора профессии, процесса обучения, приобретения профессионального опыта, индивидуального стиля деятельности до полного овладения своей профессиональной ролью. На основе выявленных закономерностей разработаны рекомендации в области профессионального отбора и воспитания.

Разработана "отрицательная профессиограмма" следователя, представляющая систему отрицательных для данной профессии свойств и качеств личности, определяющих нижние уровни пригодности к следственной работе.

Выявленные положительные задатки следует развивать, создав в ходе обучения и воспитания систему качеств, навыков, умений, готовую для реализации в очень сложных условиях следственной работы. Определяющую роль в этом процессе имеет направленность личности будущего следователя, его социальная активность.

В результате дальнейших исследований разработаны основы профессиограммы еще по 15 юридическим профессиям (прокурора, судьи, адвоката, нотариуса, арбитра, инспектора милиции и др.) и созданы предпосылки для решения проблемы профессиональной ориентации, консультации и профессионального отбора юридических кадров.

Психология юридического труда – самостоятельная психологическая дисциплина. Комплекс основных изучаемых ею проблем связан с юридической профессиографией, профессиональной консультацией, профессиональным отбором и профессиональным воспитанием, специализацией и предупреждением профессиональной деформации работников правоохранительных органов.

Однако есть целый ряд пограничных аспектов, по которым эта дисциплина входит в систему юридической психологии. Например, индивидуальные особенности личности работника и их реализация в правоохранительной деятельности (индивидуальный стиль допроса), доминирование различных сторон профессиональной деятельности на различных этапах расследования уголовных дел, роль личностных качеств в достижении успеха (или неуспеха) в различных профессиональных ситуациях и т.д.

Таким образом, юридическая психология и психология юридического труда в настоящее время представляют собой самостоятельные научные дисциплины.

Их предмет, система и методологические основы определяются объективными психологическими закономерностями в сфере правового регулирования.

Юридическая практика в настоящий момент требует организации взаимодействия психологической и юридической служб. Необходимо обобщить на теоретическом и методологическом уровне уже имеющийся опыт сотрудничества психологов и юристов. Данное сотрудничество будет способствовать...

... разработке психологических аспектов деятельности в сфере права, связанных с профессиональной ориентацией, профессиональным консультированием, профессиональным отбором, адаптацией молодых специалистов в правоохранительных органах, ростом творческой индивидуальности, а также предупреждением профессиональной деформации.

Значительно больше внимания следует уделять вопросам психологии юридического труда, то есть комплексному рассмотрению психологических аспектов "другой стороны стола" при исследовании психологии следственных действий, психологии судебного процесса и т.д.

Особого внимания требует вопрос о подготовке психологов, которые могут быть использованы в качестве специалистов на предварительном следствии, в суде. Настала пора оформления судебно-психологической экспертизы в качестве самостоятельного института.

В исправительно-трудовом учреждении психологическая служба должна способствовать росту эффективности ресоциализации осужденных, коррекции их поведения во время отбытия наказания и адаптации их после его отбытия.

Для решения указанных вопросов необходимо создание в правоохранительной системе психологических лабораторий и секторов.

Л и т е р а т у р а

1. Васильев В.Л. Предупреждение правонарушений несовершеннолетних. - Л.: Знание, 1980. - С. 36.
2. Васильев В.Л. Юридическая психология: Учебное пособие. - Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1974. - С. 96.
3. Кудрявцев В.Н. Советская юридическая наука: актуальные проблемы // Вопросы философии. - 1980. - № 9. - С. 19-38.
4. Мясичев В.П. Личность и неврозы. - Л.: Изд-во Ленинградского гос. ун-та, 1960. - С. 426.
5. Угрехелидзе М.Г. Природа неосторожного поведения в свете советской психологии // Проблемы борьбы с преступной неосторожностью в условиях научно-технической революции. - Владивосток: Изд-во Дальневосточного гос. ун-та, 1976. - С. 19-29.
6. Франк Л.В. Виктимология и виктимность об одном новом направлении в теории к практике борьбы с преступностью: Учебное пособие для студентов юрид. фак. - Душанбе: Изд-во Таджикского гос. ун-та им. В.И. Ленина, 1972. - С. 113.

PSYCHOLOGY OF LEGAL PROFESSION AND LEGAL PSYCHOLOGY

V. Vassilyev

S u m m a r y

Legal psychology is a science studying the "an individual-law" relationships with a view to optimizing them as much as possible.

Psychology of legal profession is aimed at studying the psychical regularities of justice activities as well as at developing a psychological basis for the following professional features: personal attitudes and skill; selection and allocation of personnel; professional orientation, training and formation of personalities in the justice bodies; professional infringements and appropriate preventive measures; labour rationalization, etc.

Theoretical studies and practical investigations of the justice activities described in the present article are based upon comprehensive psychological analysis of the personalities and their complicated professional activities which is needed for improving the knowledge of relationships between an individual and his activity in order to increase the efficiency of the latter.

К ВОПРОСУ О КЛАССИФИКАЦИИ ПРИЧИН И УСЛОВИЙ ПРЕСТУПЛЕНИЙ

О.В.Старков

В новой редакции Программы КПСС подчеркнуто, что государственные органы обязаны "вести решительную борьбу с преступностью, ... предупреждать любые правонарушения и устранять порождающие их причины" /1,100/. Поэтому на современном этапе развития нашего социалистического общества деятельность по познанию причин и условий преступлений с целью последующей разработки мер для их устранения является жизненно необходимой. А для того, чтобы эти меры разработать, нужно знать прежде всего уровни приложения сил. Ведь от этого зависит и характер данных мер, их содержание и направленность - должны ли они быть социальными или социально-психологическими, в масштабе общества или личности и т.п. Решить же эту проблему можно лишь путем классификации причин и условий преступлений на основе уровневого подхода*. Один из путей осуществления этого подхода - применение диалектико-материалистических категорий "общее" и "отдельное".

Как известно, в марксистско-ленинской философии под отдельным понимается конкретное, предметное, а под общим - отвлечение от конкретного и реальное выделение (объективное, материальное существование) общесущественного для всего класса тех или иных конкретных предметов, явлений, как бы другую их сторону. В.И.Ленин писал, что "...отдельное не существует иначе как в той связи, которая ведет к общему. Общее существует лишь в отдельном, через отдельное". Но что же такое особенное, существует ли оно самостоятельно и является ли независимой категорией? И В.И.Ленин пишет: "Всякое отдельное тысячами переходов связано с другого рода отдельными (вещами, явлениями, процессами и т.д.)" Вот этот род явлений и процессов и является, по нашему мнению, особенным, в отличие от общего и отдельного. Но и особенное является общим, поскольку оно о б о б щ а е т род

* Уровневый подход в криминологии, по нашему мнению, означает горизонтальное расчленение исследуемого криминального явления на несколько равнозначных, но, как правило, разнохарактерных социальных, социально-психологических и т.п. пластов (слоев, плоскостей, ступеней) на основе учета диалектико-материалистического соотношения общего и отдельно-го с их переходными звеньями.

явлений. Особенное является и отдельным, поскольку включает в себя ряд к о н к р е т н ы х явлений и процессов. В соответствии с этим особенное занимает промежуточное положение между общим и отдельным и не является самостоятельной категорией. Примерно подобным образом выделяют особенное А.В.Безруков и В.З.Рагозин /7/. А.П.Шептулин понимает под особенным "то, что отличает данные материальные образования от других, тех, с которыми мы их сравниваем /28, 129/. Другие же авторы вообще не выделяют особенное /15, 280/. Некоторые философы не различают единичное и отдельное /25, 196/, иные же понимают под единичным лишь одну сторону отдельного, другую сторону которого составляет общее /28, 119/ и т.п. По нашему же мнению, единичное не следует понимать как единственное, индивидуальное, неповторимое, каковым является отдельное. Отсюда, пожалуй, можно сделать пока один вывод, согласно которому действительно самостоятельными категориями в диалектико-материалистическом смысле является лишь "общее" и "отдельное". Остальные же понятия - переходные элементы связи между этими главными категориями, их уточняющие, детализирующие, углубляющие проникновение в сущность диалектической связи "общего" и "отдельного". И в этом значении они, конечно, не менее важны. Уяснение смысла (содержания) названных категорий необходимо для проведения криминологических классификации.

В советской криминологии исторически сложилось несколько уровней классификаций причин и условий преступлений. Существует деление на причины преступности в целом (общее) и причины конкретных преступлений (отдельное), а также на причины преступности в целом (опять-таки - общее) и специальные причины отдельных групп преступлений (особенное). Эти две двухчленные (двухуровневые) классификации не противопоставляются друг другу /13; 14; 18; 21; 26; 27/. Возникла и трехчленная классификация: общие социальные причины преступности, особенные социальные причины отдельных категорий преступлений и конкретные причины совершения отдельных преступлений /19/. На основе различного толкования преступности как совокупности (суммы) преступлений /14, 128; 20, 173; 12, 15/, как поведения, отклоняющегося от уголовно-правовых норм /11, 9-10/, или как системы /29, 83/ сложились и иные уровневые классификации. В.Н.Кудрявцев, понимая под преступностью "социальный уровень преступного поведения", пишет, что "причины преступности могут быть проанализированы на разных

уровнях — общества, коллективе (малой социальной группы), личности. При этом объяснение указанных причин приобретает преимущественно философский, социологический или психологический характер /22,29-30/. В результате в ряде случаев происходило отождествление причинных механизмов преступности вообще с причинными механизмами преступного поведения /24,30-32/, причина (условий) преступного поведения и причин (условий) конкретного (индивидуального) преступления. Отсюда предпринимались попытки рассмотрения причинных механизмов преступности (бытовой, рецидивной и т.д.) так же, как и видов преступного поведения (насильственного, повторного и т.д.).

Правильное решение вопроса, на наш взгляд, возможно при дальнейшем раскрытии диалектико-материалистических категорий "общее" и "отдельное", применительно к криминальным явлениям и криминалистическим категориям. Если единичное — это, используя выражение И.С.Вина, "единичный представитель целого-то целого" /16,6/, единица целого, то личность — это представитель целого — общества, преступное поведение — это единичный (но не единственный, не повторяемый, базовый элемент конкретного преступления) "представитель" преступности, то есть целого, лежащего на ином уровне обобщения. Особенности в этом смысле — это общее не только по отношению к конкретному преступлению (отдельное, единичное), но и к преступному поведению (единичное), являющемуся, в свою очередь, общим (и полным) по отношению к единственному, отдельному (конкретное преступление). В этом смысле особенное может быть истолковано и по отношению к единичному, и по отношению к общему ("особенное" не является самостоятельной категорией). По отношению к единичному (преступное поведение) — это особенное от единичного, или особенно-единичное (типы преступного поведения, например, неосторожное, хулиганское, насильственное и т.д.). По отношению к общему — это особенное от общего (в данных случаях и целого), или особенно-общее (типы преступности, например, рецидивная, бытовая, экономическая и т.д.). Но это особенное "в" единичном и общем, как бы внутри них, а вне этого единичного и общего особенное означает иное. Особенное "вне" единичного означает специфику "его другого". Например, нормативное поведение в отличие от преступного или иного отклоняющегося поведения. Особенное "вне" общего означает также специфику "его другого": или преступность в отличие от иных негативных общесоци-

альных явлений внутри страны (пьянство, тунеядство, проституция и т.п.), или преступность в одной социалистической стране по сравнению с другой и т.п. Кроме того, надо учитывать, что отдельное (конкретное преступление) содержит в себе какую-то сторону и общего (преступность в целом), и особенного (типы преступности и преступного поведения) и единичного (преступное поведение вообще). Соответственно, эти положения можно распространить и на классификацию причин и условий преступлений. Тогда следует различать:

1. Причины (и соответствующие условия) конкретного преступления, совершаемого там-то, тогда-то и там-то, которое следует, по нашему мнению, рассматривать на уровне отдельного и, соответственно, их можно обозначить как "отдельные". В святом виде отдельные причины и условия содержат в себе те или иные стороны других видов причин и условий, причем, чем больше обобщение причин, тем в меньшей степени они характерны для конкретного преступления. Отдельные причины и условия должны устанавливаться по каждому уголовному делу на основе анализа конкретных обстоятельств его совершения.

2. Причины преступного поведения, которое следует рассматривать, соответственно, на уровне единичного и обозначить как "единичные". Единичные причины и условия преступного поведения устанавливаются: а) в результате эмпирического обобщения общесущественного в отдельных причинах и условиях любого конкретного преступления; б) вследствие анализа того общего, что присуще причинам и условиям преступного поведения всех видов; в) из сопоставления с причинами и условиями иных видов отклоняющегося поведения.

3. Причины и условия преступного поведения определенного типа (например, аффективного, насильственного, корыстного и т.п.). Они имеют структуру и причинный механизм преступного поведения, но их отличают специфическим содержанием, эмпирически устанавливаемым путем анализа определенной статистической совокупности отдельных причин и условий конкретных преступлений того или иного вида (например, всех преступлений, совершенных в состоянии аффекта на какой-либо территории за определенный промежуток времени). Объем этой совокупности зависит от условий репрезентативности. Этот вид причин и условий можно обозначить как "особенно - единичные".

4. Причины и условия преступности в целом как общесоциального явления и процесса классового общества, действующие

на уровне общего и поэтому называемые "общими" или общесоциальными. Общие социальные причины и условия преступности устанавливаются: а) в результате эмпирического обобщения общесущественного всех отдельных причин и условий конкретных преступлений, поднимаемых в теоретическом плане на уровень общесоциальных явлений и процессов там, где это возможно, хотя такой анализ односторонен, беден, и, более того, — может привести к существенным ошибкам вследствие смешения двух разных уровней — общего и отдельного; б) из анализа того общего, что присуще причинам и условиям всех типов преступности, также имеющих характер общесоциальных явлений и процессов; в) вследствие сопоставления с причинами и условиями иных негативных общесоциальных явлений и процессов.

5. Причины и условия того или иного типа преступности (например, рецидивной, экономической и т.п.). Они имеют структуру и причинный механизм преступности, но обладают специфическим содержанием, поэтому они именуется "особенно-общими". Особенно-общие причины и условия типов преступности могут быть установлены, по нашему мнению, по меньшей мере двумя путями: во-первых, в результате выделения общесущественного в отдельных причинах и условиях конкретных преступлений того или иного вида, то есть на основе практически той же эмпирической базы, что и для особенно-единичных причин того же вида. Поэтому возможно смешение уровней и получение ошибочного представления о них, с целью преодоления которого необходимо выделение именно общесоциального для той или иной сферы жизнедеятельности, социального института или социальной общности, развитию которых препятствует соответствующий тип преступности. Во-вторых, вследствие анализа противоречий в тех общесоциальных явлениях и процессах, которые существуют в соответствующей сфере жизнедеятельности, социальном институте и общности и порождают тот или иной тип преступности или способствуют его проявлению. Следует отметить, что особенно-общие причины и условия типов преступности менее всего исследованы в криминологии.

Но уровневую классификацию причин и условий преступлений можно осуществить и с позиций системного под-

хода^ж и посмотреть, что же из этого получится. Попытки предложить такую классификацию уже предпринимались в криминологической литературе. По нашему мнению, следует представить в качестве системы: "причины и условия преступности - преступность - социальные последствия", "причины и условия преступного поведения - преступное поведение - его последствия". При этом системообразующими связями преступности и преступного поведения являются, с одной стороны, их причины и условия, а с другой - последствия. Чем эти системы различаются между собой, что между ними общего? Центральными звеньями этих систем являются преступность и преступное поведение. Преступность движется социальными явлениями и процессами, в масштабе всего общества эти явления и процессы "безличны" и объективны. Преступное же поведение "движется" личностью преступника вследствие ее социально-психологического взаимодействия с криминогенной ситуацией и поэтому оно "лично" и субъективно. Поэтому на уровне общества и преступности спор о биологических факторах ее возникновения и изменения бессмысленен, поскольку общество на его уровне можно соотнести, например, с природой /9, 17-18/, и лишь личность - с биологическими свойствами человека. Преступность - явление общественное и общесоциальное, соответственно - социологическое, преступное поведение же - также общественное, но иного уровня, а потому социально-психологическое и индивидуально-психологическое. "Общество не состоит из индивидов, - писал К.Маркс, - а выражает сумму тех связей и отношений, в которых эти индивиды находятся друг к другу" /2, 214/. Связь между обществом и личностью сложна и многоступенчата: от уровня развития производительных сил, соответствующих им производственных отношений, типа общественного разделения труда, форм собственности на средства производства к классам и иным большим и малым социальным группам, и от них через посредство социальных институтов к социальным позициям и ролям личности и определяемому ее мо-

ж Системный подход требует в любом исследуемом объекте отыскивать и подвергать анализу компоненты системы, системообразующие связи, интегративные и аддитивные свойства объекта, а также функции как системы в целом, так и ее элементов. Аддитивные свойства объекта представляют собой "сумму соответствующих свойств его частей" /6, 27/. Интегративные свойства объединяют объект, делают его единым образованием и присущи ему в целом, в отличие от его частей. Если объект обладает только аддитивными свойствами, то он является суммарной системой, если только интегративными, то цельной.

тивацией, взаимодействующей с жизненной ситуацией, поведению /16, 12-29/. Причем, здесь названы лишь основные звенья. Примерно таково же соотношение преступности и ее причин с преступным поведением и его причинами: от уровня развития производительных сил, определяющего характер производственных отношений и узость материально-технической базы социализма по сравнению с коммунизмом, через противоречия в общественном развитии труда, в формах собственности и в принципе распределения к классовому делению общества с экстреклассовой дифференциацией, определяемым ими расслоением различных социальных позиций и ролей (сфер) относительно личности и уж лишь затем посредством ее криминальной мотивации, "двигаемой" в свою очередь, криминальной ситуацией, к ее преступности. Каждый из этих элементов можно представить движением от криминальной ситуации к преступности и наоборот. Поэтому преступность и ее причины не следует отождествлять.

В криминологической литературе указывается, что преступность имеет социальную природу и предопределена /20, 74/ (преступное поведение - социально-психологический процесс), социально-регрессивный характер (преступное поведение по существу является общественно опасным, но не может быть, вероятно, расценено как проявляющееся регрессу общества в целом), в условиях социализма "приобретает качества нисходящего процесса /9, 17-21/, (может ли преступное поведение "нисходить"?)

Вместе с тем, выделенные свойства преступности и преступного поведения следует, вероятно, полагать интегративными, так как они ни в коей мере не могут быть расценены как простая сумма свойств конкретных преступлений. Но как преступность, так и преступное поведение обладают аддитивными свойствами, поскольку в конечном счете имеют одну эмпирическую базу - совокупность конкретных преступлений, совершаемых в соответствующем регионе в определенный период времени. Поэтому обе эти системы являются суммативно-целостными. Общими свойствами преступности и преступного

* Причинный механизм как преступности и ее типов, так и преступного поведения и его видов означает, по моему мнению, почему и каким образом (как) порождается и обуславливается в движении преступность и преступное поведение. Противоречия - источник движения. Поэтому на всех этапах уровней взаимодействие между найденными и противоположностями образует причинный механизм.

поведения следует также полагать то, что они общественно опасны, имеют уголовно-правовой характер / 20, 171-184/. Поэтому преступность (общее), например, можно определить как самостоятельное общесоциальное и уголовно-противоправное, общественно опасное и регрессивное, закономерно неизбежное при социализме, безличное и объективное явление классового общества, обретающее в условиях социализма качества нисходящего (деградирующего, отмирающего) процесса. Преступное поведение же (одичавшее) — это общественно опасная, уголовно-противоправная, личностно-ситуационная и субъективная деятельность социально-психологического и психологического характера. Конкретное преступление (отдельное) — это деяние, имеющее все уголовно-правовые признаки (общественная опасность, уголовная противоправность, виновность и наказуемость) и совершаемое там-то, там-то и тогда-то, порождаемое и обуславливаемое индивидуально-значимыми причинами и условиями.

Но как преступность, так и преступное поведение, имеют свои типы. Криминологической типологией должен быть присущ, как отмечается в литературе, не морфологический и описательный, а этнологический, каузальный характер /4, 12/. Кроме того, в основе деления могут быть и последствия преступлений. Поэтому типология преступности может охватывать сферу жизнедеятельности людей, тот или иной социальный институт, общество, противоречия которых являются особенно-общими причинами типа преступности, и в возможной дезорганизации которых сказываются его последствия. На этой основе в криминологической литературе выделяются бытовая, досуговая, экономическая, рецидивная (т.е. в зависимости от сферы жизнедеятельности людей, противоречия в которой воспроизводят вторичную преступность и в ней же сказываются ее последствия — в сфере исполнения уголовных наказаний прежде всего) и т.п. типы преступности.

Типы преступного поведения выделяются в зависимости от специфической направленности социально-психологических и индивидуально-психологических особенностей того или иного типа личности преступника, криминогенной ситуации (субъектами которой, кстати, могут быть как лица, так и социальные группы). Так, можно выделить, например, насильственное, корыстное, неосторожное, половое аномальное и т.п. виды преступного поведения.

И вместе с тем, различие между типами преступности и видами преступного поведения, их взаимосвязь можно проиллюстрировать следующим образом. Например, особенно-единичной внутренней причиной преступно-аномального полового поведения является криминогенная мотивация, в которой нормальная половая потребность трансформируется в извращенную под воздействием крайнего примитивизма, деизма и т.п., а особенно-общими внутренними причинами полового преступности в целом являются противоречия между общественными и личными интересами молодых людей, существующие в связи с их ранним половым созреванием; неудовлетворительное положение дел в области современных норм полового поведения и т.п. /8, 196 - 200; 5, 46-52; 23, 2I-3I/. Особенно-единичной внутренней причиной бытового насильственного преступного поведения является также криминогенная мотивация, в содержании которой особое значение имеют негативное уголовно-правовое сознание и отрицательно-эмоциональная установка к "потерпевшему" с вызванным ею ограничением возможности регуляции поведения сознанием, а также значительная переоценка "преступником" тех или иных межличностных или межгрупповых ценностей и т.д., а особенно-общими внутренними причинами бытовой насильственной преступности являются противоречия: между сферами коммунального (общественного) и жилищного (домашнего) быта, которое предопределяет необходимость домашнего труда, труде непроизводительного, изнуряющего, изматывающего силы; между трудовой и жилищно-бытовой сферами, что порождает противоречия между трудовыми и семейно-бытовыми ролями, особенно у женщин; между старыми и новыми семейно-бытовыми ролями женщин и т.д.

Взаимовлияние этих причин и условий заключается в том, что особенно-общие причины и условия типов преступности воздействуют на содержательную сторону особенно-единичных причин и условий соответствующего вида преступного поведения, не затрагивая их причинный механизм - и наоборот. Общие же причины и условия преступности в целом воздействуют на содержательную сторону единичных причин и условий преступного поведения, опять же не затрагивая их механизм, и наоборот.

Поэтому и с позиций системного подхода предложенная нами классификация причин и условий преступлений может быть признана правильной и, соответственно, представлена следующей схемой.

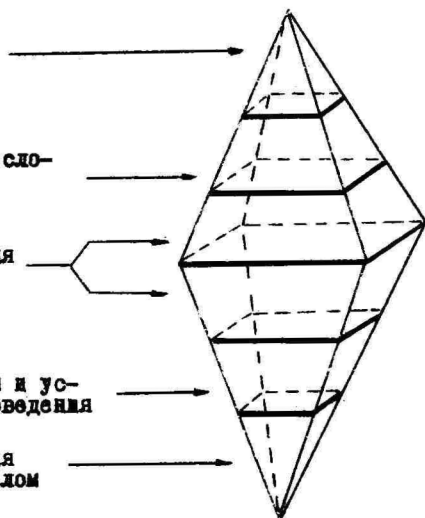
Общие причины и условия преступности в целом

Особенно-общие причины и условия типов преступности

Отдельные причины и условия конкретного преступления

Особенно-единичные причины и условия видов преступного поведения

Единичные причины и условия преступного поведения в целом



Подобное изображение классификации причин и условий преступлений означает, что, во-первых, в основании всех видов причин и условий находятся причины и условия конкретных преступлений; во-вторых, расположение разных причин и условий как вверх, так и вниз от основания (и наоборот - к основанию) иллюстрирует пути их познания.

В заключение следует отметить, что предлагаемая классификация причин и условий преступлений носит гипотетический характер. Она определяет лишь основные направления криминологических исследований причин и условий преступлений, их профилактики, но тем не менее она систематизирует эту область криминологических знаний.

Л и т е р а т у р а

1. Материалы XXУП съезда КПСС. - М.: Политиздат, 1986. - 351 с.
2. Маркс К. Экономические рукописи 1957-1959 годов // Маркс К., Энгельс Ф. Соч.-Т.46.-Ч.1. - 560 с.
3. Ленин В.И. К вопросу о диалектике // Соч.-Т.29.- С. 316-322.
4. Алимов С.Б., Антонов-Романовский Г.В., Резник Г.М. Насильственная преступность в сфере быта и досуга // Вопросы борьбы с преступностью. - М.: Юридическая литература, 1980. - Вып.33.- С.12-22.

5. Антонов-Романовский Г.Б. Проблемы криминологического изучения изнасилований // Вопросы борьбы с преступностью. - М.: Юридическая литература, 1981. - Вып.34. - С.46-52.
6. Афанасьев В.Г. Системность в обществе. - М.: Политиздат, 1980. - 338 с.
7. Безруков А.В., Раговин В.З. Диалектика общего, особенно-го, единичного в образе жизни // Комплексное изучение человека и формирование всесторонне развитого человека: Материалы всесоюзной научной конференции. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1978. - Ч. 2. - С. 83-87.
8. Бухгольц Э., Декмас Дж., Хартман Р. Социалистическая криминология/ Секр.пер.с нем. - М.: Прогресс, 1973. - 271 с.
9. Воложина Л.А. О системном подходе к изучению сущности преступности // Вопросы борьбы с преступностью. - М.: Юридическая литература, 1972. - Вып. 15. - С. 11-23.
10. Горцензон А.А. Введение в советскую криминологию. - М.: Юридическая литература, 1965. - 227 с.
11. Гилянский Я.И. Отклоняющееся поведение как социальное явление // Человек и общество. - Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1971. - Вып. УШ. - С.113-118.
12. Долгова А.И. Взаимодействие и причинность в криминологии (статья первая) // Вопросы борьбы с преступностью. - М.: Юридическая литература, 1981. - Вып. 34. - С.8-17.
13. Звирбуль В. Деятельность следователя по предупреждению преступлений // Социалистическая законность. - 1961, - № 16. - С.25-29.
14. Карпец И.И. Проблема преступности. - М.: Юридическая литература, 1969. - 167 с.
15. Категории материалистической диалектики. - М.: Госполитиздат, 1957. - 390 с.
16. Кон И.С. Социология личности. - М.: Политиздат, 1967. - 383 с.
17. Кудрявцев В.Н. Причины правонарушений. - М.: Наука, 1976. - 286 с.
18. Кудрявцев В.Н. Проблема причинности в криминологии // Вопросы философии. - 1971. - № 10. - С. 76-87.

19. Кузнецова Н.Ф. Классификация причин преступности в криминологии // Вопросы изучения преступности и борьба с ней. - М.: Изд-во Всесоюзного института по изучению причин и разработке мер предупреждения преступности, 1975. - С. 59-69.
20. Кузнецова Н.Ф. Преступление и преступность. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1969. - 232 с.
21. Лекарь А.Г. Профилактика преступлений. - М.: Юридическая литература, 1972. - 102 с.
22. Механизм преступного поведения. - М.: Наука, 1981. - 248 с.
23. Минская В.С. Опыт виктимологического изучения изнасилования // Вопросы борьбы с преступностью. - М.: Юридическая литература, 1972. - Вып. 17. - С. 21-31.
24. Орехов В.В. Социальное планирование и вопросы борьбы с преступностью. - М.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1972. - 133 с.
25. Основы марксистской философии. - М.: Госполитиздат, 1959. - 672 с.
26. Сахаров А.Б. О личности преступника и причинах преступности в СССР. - М.: Госсприздат, 1961. - 279 с.
27. Танасевич В. К теоретическим основам разработки мер предупреждения преступлений // Советское государство и право. - 1964. - № 6. - С. 88-96.
28. Шептулин А.П. Диалектика единого, особенного и общего. - М.: Высшая школа, 1973. - 271 с.
29. Яхонтов В.А. Социальное планирование в сфере предупреждения преступности // Советское государство и право. - 1976. - № 3.

ON CLASSIFYING REASONS AND CONDITIONS OF THE CRIME

O. Starkov

S u m m a r y

In classifying the reasons and the conditions of felony it is necessary to differentiate the crime as a whole, types of crime, concrete instances of felony and the sum of felonious behaviour.

ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КАК МЕТОД, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ СОСТОЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ ДОПРАШИВАЕМОГО

П.Э-Ю. Прукс

Нужды следственной практики помимо тщательного изучения уже известных технических средств, методов и приемов требуют еще и поиска новых, которые можно использовать либо самостоятельно, либо в комплекте с другими. В связи с этим представляется весьма интересным и перспективным вопрос об использовании метода инструментального анализа для определения состояния эмоциональной напряженности (далее - состояние ЭН) допрашиваемого в целях получения дополнительных данных. На основании этой дополнительной (по характеру о р и е н т и р у ю щ е й) информации возможно объективнее оценивать показания допрашиваемого и тем самым установить его позицию и отношение к расследуемому преступлению, выбрать тактическую линию и по необходимости своевременно корректировать ее в ходе допроса, а также разработать и проверить следственные версии /12, 24/.

В настоящей следственной практике состояние ЭН допрашиваемого определяется путем интуиции, личного опыта и наблюдения за его поведением, т.е. субъективно. Но так как оценка состояния обвиняемого основывается лишь на мнении одного субъекта (следователя), она часто оказывается ошибочной. Использование инструментального метода позволяет на основе различных данных о б ъ е к т и в н о установить состояние ЭН. Данными, сигнализирующими о состоянии ЭН, являются:

1. Специфические физиологические реакции: реакции периферической нервной системы (работа сердца, органов дыхания, потогонительных желез, температура кожи и др.), и биохимические реакции (изменения в составе крови, мочи, в биохимической активности мозга);

2. Моторно-поведенческие реакции: появление тремора, изменения в выражении лица, позе, мимике, жестах (кинетические особенности); и изменения в характеристиках речевой деятельности (речевые особенности) /5, 89/.

На принципе использования специфических физиологических реакций в качестве объективных показателей, сигнализирующих о возникновении и динамике состояния ЭН, основывается идея п о л и г р а ф а. В отношении полиграфа в литературе выска-

заны крайне противоположные точки зрения. Проанализировав их, можно выделить следующие преимущества полиграфа:

1) полиграф объективен - при выявлении и фиксации физиологических реакций человека достоверность информации не вызывает сомнений /2, 105; 3, 125/. Этого нельзя сказать об обычном наблюдении, так как внешние проявления внутреннего состояния могут быть малозаметными, их можно сдерживать и симулировать, внутренние же процессы в организме едва ли могут достаточно надежно корректироваться сознательной тренировкой;

2) полиграф способен установить не только характер, но и точно измеренную интенсивность психосоматических реакций /3, 127/;

3) психологически, в зависимости от установки человека, применение полиграфа можно рассматривать как полезное пособие в формировании у допрашиваемого внутреннего убеждения для дачи правдивых показаний;

4) абсолютный и безоговорочный отказ от использования полиграфа далек от требований жизни, несмотря на споры вокруг прибора. Следовательно в своей практике все-таки использует и будет использовать внешние реакции допрашиваемого в качестве указателей, сигнализирующих о его эмоциональном состоянии;

5) необходимо совершенствовать технический арсенал оперативных и следственных средств следователя, чтобы он соответствовал достижениям современного научно-технического прогресса;

6) непризнание достоинств полиграфа замедляет процесс развития нормативной основы применения новой техники. Возникает опасность использования новинки, не основанной на законе.

В дополнение к сказанному приведем примерный перечень общих условий (требований), которым, по мнению Л.Д. Кокорева, должны соответствовать научно-технические средства, с тем, чтобы их применение допускалось в советском уголовном судопроизводстве /4, 7/.

Во-первых, научная достоверность - научная обоснованность физиологического аспекта проблемы бесспорна, так как принцип полиграфа зиждется на объективных закономерных связях переживаний и психики /1, 118/. "Следы от каждого пережитого аффекта остаются в психике субъекта независимо от его воли довольно долгое время. Не только прямое воспомина-

ние о пережитом, но и отдельные моменты, при которых аффект был испытан, вызовет у участника соответствующий, связанный с ситуацией, аффект" /6, 81-83/. Возбужденные эмоции непроизвольно проявляются в вегетативной сфере допрашиваемого и их можно объективно выявить способом инструментального анализа.

Во-вторых, соответствие целям и задачам судопроизводства - применение полиграфа помогает оперативнее и объективнее выбрать правильные тактические приемы в ходе допроса, разработать и проверить следственные версии, и, облегчая тем самым работу следователя, несомненно помогает быстрее и полнее раскрыть преступление, изобличить виновных.

В-третьих, безвредность для здоровья и жизни человека - полиграф ни в коем случае не повредит здоровью и жизни человека, так как использование бесконтактного прибора освобождает испытуемого от малейших неудобств /2, 107/.

Из сказанного вытекает и наша точка зрения относительно применения полиграфа на предварительном следствии. Мы считаем вполне возможным использовать метод инструментального анализа в целях облегчения работы допрашивающего при диагностике динамики состояния ЭН допрашиваемого во время допроса. Получение объективных данных необходимо рассматривать в качестве оперативной информации, использование которой ни в каких процессуальных документах не фиксируется.

Итак, использование приборов типа полиграф целесообразно и допустимо. Теперь возникают новые проблемы и в первую очередь проблемы технического характера. Приборно-измерительный комплект чрезмерно неуклюж, чтобы оперативно пользоваться им в разных ситуациях. Кроме того, считается, что само применение полиграфа, как, впрочем, любого прибора, видного "испытуемому", вызывает у него большую или меньшую психологическую напряженность. Отмеченные недостатки почти отсутствуют у прибора, определяющего эмоциональное напряжение по характеристикам речи. Приборы по такому принципу действия используются в практике уже давно. Правда, не в интересах судопроизводства, а в области космических полетов, в психолингвистике и в инженерной психологии. В теории и практике борьбы с преступностью рассматриваемые проблемы пока разработаны незаслуженно мало, хотя определенные состояния ЭН по речевым характеристикам научно обоснованы и перспективно. Общеизвестно, что в процессе наблюдения

за лицом, дающим показания, следовательно кроме зрительного использует и слуховой канал информации (темпоритмическую сторону речи, характеризующуюся интонацией, модуляцией голоса, паузами, изменениями темпа и др.). Информация, полученная таким путем, в сила объективно характеризовать эмоциональное состояние допрашиваемого. Характеристики речи, точно и вполне адекватно зафиксированные звукозаписью, успешно поддаются инструментальному анализу. Следовательно, возможно использовать *з а р а н е е* фиксированную звукозапись допроса как один из путей выявления состояния ЭН допрашиваемого, его реагирование на те или иные вопросы.

В речи в состоянии ЭН возникают определенные показатели, которые можно разделить на разные подгруппы. Отметим, что классификация характеристик речи не является самоцелью, она производится лишь в интересах целостного и системного изложения. Кроме того, проясняется та общая картина изменений, которые происходят в речи говорящего. Выделяются наиболее информативные показатели речи. Более обоснованным необходимо считать разделение характеристик речи, развитие Э.Л. Носенко /9/. Хотя автор вообще не пользуется определением "классификация", по способу рассмотрения можно выделить всестороннюю подробную классификацию, основой которой является *м е х а н и з м ф о р м и р о в а н и я* (порождения) речевого высказывания. Исходя от такой основы различаются следующие этапы формирования устной речи (мы, конечно, признаем условность разграничения единого речевого высказывания на отдельные этапы, но такое различие производится лишь в методических целях):

1) этап программирования замысла высказывания и выбора его опорных смысловых звеньев;

2) этап лексико-грамматической характеристики высказывания;

3) этап моторной реализации высказывания /9, 8/.

В качестве наиболее информативных характеристик речи, которые целесообразно использовать в практике предварительного расследования, выступает ряд показателей.

1. На этапе программирования замысла высказывания и выбора его опорных смысловых звеньев (затруднения процесса поиска слов для адекватного выражения мыслей) выступают следующие показатели:

1. Паузы нерешительности (поисковые паузы), предшествующие искомому слову. Существенно возрастает их количество и

длительность по сравнению с речью в обычной обстановке. За счет увеличения количества пауз сокращается средняя длина отрезка речи, произносимой без пауз нерешительности. По экспериментальным данным количество слов в одном отрезке речи, заключенном между паузами, в состоянии ЭН падало в сравнении с нормальным от 5 до 66 % /5,98/.

2. Длительность одной паузы. Этот показатель речи информирует о степени затруднений языкового оформления.

3. Индекс нерешительности - отношение времени пауз в высказывании ко времени "чистой" речи (в состоянии ЭН возрастает).

Названные параметры речи можно подвергнуть количественной оценке с помощью осциллографического анализа. Такой метод позволяет получить требуемые замеры темпоральных параметров речи с любой необходимой точностью. В результате расшифровки записи можно получить достаточно наглядное представление о локализации затруднений /II, 49/.

4. Количество различного рода явлений нерешительности (ложные начала, поисковые слова, заполненные паузы и т.д.) в расчете на 100 слов устного высказывания.

II. На этапе грамматического оформления высказывания выступают следующие показатели:

1. Количество грамматических и логически незавершенных слов и фраз (в речи испытуемых количество прерванных фраз с 8,4 % в обычном состоянии увеличивалось до 21,2 % в состоянии ЭН) /9, 87/. Такое явление выражается или в индексе синтаксической обрывности (отношение числа грамматически незавершенных предложений к общему их числу), или в индексе законченности предложений (отношение числа предложений, не законченных в любом отношении (грамматическом, синтаксическом, логическом), к их общему числу).

2. Индекс синтаксической сложности предложения - замена синтаксического сочетания отдельных компонентов высказывания простым соположением. В состоянии ЭН синтаксическая сложность снижается, так как говорящий избирает упрощенный способ выражения своих мыслей /7, 83/.

Оба показателя подвергаются количественному анализу.

III. На этапе моторной реализации высказывания выступают следующие показатели:

1. В состоянии ЭН появляются более ярко выраженные факты колебания частоты основного тона и интенсивности (гром-

кости) речевого сигнала. В качестве показателей выделяются, во-первых, скорость изменения частоты основного тона (частота основного тона в речи в состоянии ЭН меняется в 1,5 раза быстрее, чем в обычной обстановке /8, 73/, и, во-вторых, диапазон колебаний частоты основного тона (в состоянии ЭН обнаружен более широкий диапазон /8, 73/);

2. Темп артикулирования (абсолютный темп речи), т.е. количество слогов в единицу времени, затраченного на их артикулирование, за вычетом пауз между словами. Темп артикулирования существенно возрастает. Средний темп артикулирования составляет в обычной обстановке 4-5 слогов в с., а в состоянии ЭН возрастает до 8-10 слогов /8, 76/. Причиной является то обстоятельство, что в состоянии ЭН в речи употребляются в первую очередь наиболее привычные языковые единицы (как бы "лежащие наготове"). Это и приводит к возрастанию темпа артикулирования.

3. Латентность речи - средний промежуток между окончанием вопроса и началом ответа в условиях диалога. Согласно экспериментальным данным, латентный период реакции на реплику собеседника резко сокращается в состоянии ЭН по сравнению с соответствующим показателем для речи в обычной обстановке у говорящего возбудимого типа ЭН и возрастает у говорящих тормозного типа. Были зафиксированы случаи, когда испытуемые начинали реагировать на реплику собеседника, не дослушав ее до конца и не уловив ее смысла, в связи с чем их ответы оказались неадекватными.

Э.Л. Носенко, О.П. Барановская и А.А. Чугай разработали метод количественной оценки изменений латентного периода реакции /10/.

Можно предположить, что определение состояния ЭН человека по речевым особенностям имеет следующие преимущества по сравнению со способом установления состояния ЭН на основании физиологических показателей:

1. Уголовно-процессуальным законом звукозапись дозволена уже издавна и, следовательно, отпадает проблема допустимости использования данного метода в интересах уголовного судопроизводства. Поэтому возможно сначала без препятствий провести соответствующие многочисленные экспериментальные исследования, а потом использовать данный метод без ограничений. Необходимо учитывать лишь то обстоятельство, что на информацию об изменениях в состоянии ЭН допрашиваемого полностью распространяется режим использования ее в качестве

о п е р а т и в н о й информации. Следователь сам решает, в какой мере он учитывает эти данные при оценке показаний обвиняемого.

2. Технически произвести звукозапись гораздо проще, чем использовать полиграф во время допроса. Следователь сам принимает решение с целесообразности инструментального анализа звукозаписи. Предлагаемый метод уместно использовать при расследовании тяжких преступлений.

3. Получаемая информация объективнее, поскольку уменьшится эмоциональная напряженность, которую допрашиваемый испытывал бы при применении полиграфа (неизвестного для него прибора). Состояние повышенного эмоционального напряжения затрудняет получение информации об изменениях в эмоциональном состоянии допрашиваемого. Звукозапись такого возбуждения не вызывает, так как магнитофон является повседневным предметом бытового обихода. Кроме того, допрашиваемый не знает, подвергается ли запись инструментальному анализу.

4. Данный метод весьма перспективен в относительно чисто техническом аспекте — развитие вычислительной техники позволяет всесторонне и быстро обработать характеристики речи с помощью ЭВМ.

Внедрение метода инструментального анализа, определяющего состояние ЭН допрашиваемого в ситуации допроса, предполагает наличие не менее двух обстоятельств: а) возможность применения качественной технической аппаратуры (техническая оснащенность); б) научную методику, на основании которой возможно фиксировать состояние ЭН. Отметим, что основы методики в психолингвистической литературе уже в значительной мере выработаны. Наша задача состоит в том, чтобы приспособить и развить эту методику относительно подследственных в ситуации допроса.

Диагностика состояния ЭН допрашиваемого возможна и на основании невербальной информации — к и н е т и ч е с к о г о поведения говорящего в процессе речевой коммуникации. Процесс допроса не исчерпывается речевой деятельностью, значительная роль принадлежит неречевой информации и прежде всего жестам. Жесты подразделяются на коммуникативные (знаковые) и некоммуникативные (незнаковые) /8, 93/. К числу первых относятся поисковые, описательные, акцентирующие и указательные жесты. Для нас интерес представляют лишь н е к о м м у н и к а т и в н ы е жесты. Они способны объективно отразить состояние ЭН говорящего, так как неречевая информация не о с о з-

на е т с я в процессе речи и, следовательно, недостаточно контролируется коммуникатором.

В ходе проведения допроса лицу, проводящему допрос, приходится решать много различных вопросов, поэтому естественно, что он не может постоянно вести наблюдение за поведением допрашиваемого в целях своевременного обнаружения малейших изменений в кинетике последнего. Эту проблему помогает решить использование следователем при допросе в и д е о т е х н и к и, что не противоречит уголовно-процессуальному закону и имеет следующие преимущества:

1) фиксация кинетического поведения допрашиваемого имеет значение лишь в том случае, когда возможно установить, в каком месте допроса (при ответе на какие вопросы) допрашиваемый проявил состояние ЭН, выражаемое повышением интенсивности некомуникативных жестов. Применение видеотехники не причиняет следователю никаких забот, не мешает ходу допроса;

2) допрашивающий имеет возможность воспроизвести материалы видеозаписи. Он может повторно проследить за отдельными местами допроса, чтобы всесторонне и тщательно изучить подробности поведения допрашиваемого при ответе на различные вопросы, а также выявить вопросы, при ответе на которые у допрашиваемого возрастало количество (интенсивность) некомуникативных жестов, сигнализирующих об эмоциональной напряженности. Возникает возможность с большей степенью объективности установить наличие противоречий между информацией, передаваемой по речевому каналу (контролируемой допрашиваемым), и информацией, передаваемой с помощью некомуникативных жестов (неконтролируемыми им). Повторным просмотром можно обнаружить моменты, которые в ходе допроса остались незамеченными.

В заключение отметим, что наиболее эффективно применение метода инструментального анализа, определяющего состояние ЭН допрашиваемого по характеристикам речи, с одной стороны, и по кинетическому поведению, - с другой, в ситуации п е р в о г о допроса. Это обусловлено тем, что во время первого допроса внимание допрашиваемого сосредоточивается на решении задачи "ч т о с к а з а т ь", а вопрос "к а к с к а з а т ь" остается при этом на заднем плане. В результате этого возникают ярко выраженные сдвиги в темпоральных характеристиках устного высказывания, причем особенно заметны затруднения в осуществлении тех речевых операций, которые требуют сознательного контроля за качеством их реализации

/9, 160/. Это полностью подтверждается экспериментальными исследованиями - в ходе последующих допросов число моментов нерешительности в речи уменьшается (это касается и жестов, сопровождающих устное высказывание) /9, 161/.

Подчеркиваем, что результат данного метода целесообразно применять одновременно с другими, уже известными в следственной практике методами.

Л и т е р а т у р а

1. Гончаренко В.И. Научно-технические средства в следственной практике. - Киев: Вища шк., 1984. - С. 149.
2. Гуляев П.И., Быховский И.Е. Исследование эмоционального состояния человека в процессе производства следственного действия // Криминалистика и судебная экспертиза. - Киев: Ред.-изд. отд. МВД УССР, 1972. - Вып. 9. - С. 103-109.
3. Злобин Г.А., Яни С.А. Проблема полиграфа // Проблемы совершенствования советского законодательства: Труды ВНИИСЗ. - М.: Б. и., 1976. - Вып. 6. - С. 123-134.
4. Кокорев Л.Д. Процессуальные проблемы использования достижений научно-технического прогресса в уголовном судопроизводстве // Вопросы уголовного процесса. - Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1977. - Вып. 1. - С. 3-16.
5. Леонтьев А.А., Носенко Э.Л. Некоторые психолингвистические характеристики спонтанной речи в состоянии эмоционального напряжения // Общая и прикладная психолингвистика. - М.: Знание, 1973. - С. 88-113.
6. Лурия А.Р. Психология в определении следов преступления // Научное слово. - 1928. - № 3. - С. 79-92.
7. Носенко Э.Л. Некоторые характерные особенности структуры речевого сообщения, порожденного в состоянии эмоциональной напряженности / Под ред. Ю.А. Сорокина // Тез. Всесоюз. симп. по психолингвистике и теории коммуникации. - М.: Б. и., 1982. - Вып. 7. - С. 83-84.
8. Носенко Э.Л. Особенности речи в состоянии эмоциональной напряженности: Пособие к спецкурсу по психолингвистике / Под ред. Л.Б. Еременко. - Днепропетровск: Ред.-изд. отдел ДГУ, 1975. - С. 132.

9. Носенко Э.Л. Эмоциональное состояние и речь. - Киев: Вища шк., 1981. - С. 195.
10. Носенко Э.Л., Барановская О.П., Чугай А.А. Способ диагностики функционального состояния диспетчера по характеристикам его речи // Авиационная эргономика и безопасность полетов: Тез. докл. Всесоюз. конф. - Киев: Б.и., 1974. - С. 38-40.
11. Носенко Э.Л., Ковтун Н.Ф., Ковтун Л.Ф. Прибор для анализа степени сформированности автоматизмов иноязычной устной речи // Иностранные языки в высшей школе. - М.: Высш. шк., 1972. - Вып. 7. - С. 47-54.
12. Соловьев А.В. Наблюдение как метод криминалистического анализа показаний // Вестн. Моск. ун-та сер. II, Право.- 1979. - № 3. - С. 19-24.

INSTRUMENTAL ANALYSIS AS A METHOD DETERMINING
THE STATE OF EMOTIONAL TENSION OF THE PERSON
BEING EXAMINED

P. Pruks

S u m m a r y

The present study examines the use of instrumental analysis as for diagnostics of the state of emotional tension of the person being examined, with the aim of getting supplementary data. The state of emotional tension is determined by speech characteristics. A classification of speech indicators according to the stages of speech generation is presented. The more informative speech characteristics subjected to quantitative analysis and expedient to use in preliminary investigation are determined. Besides that, the problem of the state of emotional tension of the speaker is elucidated on the grounds of nonverbal information (kinetic behaviour) in the process of speech communication.

НЕВЕРБАЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ОБЩЕНИЯ НА ДОПРОСЕ

И.Н. Горелов, В.Ф. Вигальцев

Юридическая психология отмечает специфичность процесса общения следователя с допрашиваемым /14, 17/, но, естественно, не оспаривает того, что допрос является актом общения. Поэтому представляется существенным рассмотреть значение невербальных компонентов (НВК) общения в качестве неотъемлемой части всякого акта общения, изученной, на наш взгляд, еще недостаточно. Термином "невербальный" (несловесный) обозначается такой знаковый компонент коммуникации, который внешне выражен мимическими, жестовыми, пантомимическими и фонационными (звучными) средствами, могущими а) взаимодействовать с вербальными средствами языка или даже б) заменять их полностью.

Достаточно полно эти средства как таковые представлены в ряде работ лингвистов, нейропсихологов и психолингвистов /12; 7; 16; 3; 5; /, а также специалистами по коммуникации в более узком (сравнительно с психолингвистами) смысле /21/.

Однако невербальные компоненты коммуникации (в дальнейшем НВК), будучи довольно полно описанными по типам и по возможностям функционировать наряду с вербальной частью общения и в качестве автономных средств общения, совершенно недостаточно изучены в том аспекте, который может и должен интересовать юридическую психологию, теорию и практику следственного процесса. Главными моментами, характеризующими НВК сравнительно с вербальными средствами общения, являются следующие:

1. НВК развертываются в процессе общения раньше, чем вербальные средства. Довольно стойкое мнение относительно того, что НВК якобы "вторичны", "вспомогательны", "сопровождают вербальную часть" общения и т.п., опровергнуто экспериментально /3/.

2. НВК обладают широким спектром знаковых потенций, реализуемых ситуативно, они отнюдь не ограничены "эмоциональным значением", выполняя роль описания, указания разного рода модальностей (отношения к слышимому и произносимому) в связи с тем, что обозначено в речи или самим НВК /3/.

3. НВК проявляются в общении неприменительно. Всякая попытка коммуниканта затормозить НВК приводит к редукции последних, но не к их исключению из процесса общения. Такого

рода редукции, а также замены (непроизвольные же!) НВК, скажем, фонационного типа на НВК мимики, — изучены крайне плохо. В то же время они представляют особый интерес для специалиста в области юридической психологии.

4. Общение в норме обязательно предполагает гармоническое сочетание вербальной части с НВК. Именно при таком сочетании создается впечатление, что НВК "дополняет", "усиливает" то, что выражено в речи средствами собственно национального языка. Но при общении, характеризуемом конфликтом между тем, что говорится, и тем, что скрывается (маскируется), искажается содержательно и т.п., наблюдается дисгармония между вербальной частью и НВК. Говоря "наблюдается", мы вовсе не хотим подчеркнуть явный характер дисгармонии, — это было бы слишком просто. Опытный коммуникант, каким является, например, внимательный следователь с хорошим стажем, как раз и фиксирует неявные признаки дисгармонии, далеко не всегда отдавая себе ясный отчет в том, что же именно заставляет его не верить словам допрашиваемого в ситуации равновероятностного — положительного или отрицательного — отношения к высказыванию допрашиваемого. В таких случаях принято сослаться на "интуицию", но определения типа "что-то не так", "почему-то не могу поверить" и т.д. не могут, естественно, служить фактическим доказательством неискренности допрашиваемого.

5. Характер НВК менее всего описан с позиций типологии личности. Известно, что интенсивность, скажем, жестикуляции изменяется на весьма протяженной шкале, затрагивающей такие показатели, как национальность, темперамент, пол, возраст, образовательный уровень, степень адаптированности к иноязычной среде. Однако широчайшее разнообразие проявлений НВК все же не предполагает индивидуальной (уникальной) классификации, — а вполне укладывается в групповые типологические признаки, набор которых можно и нужно фиксировать в своеобразные "банки эталонных типов".

6. Создание указанных "эталонных банков" могло бы, несомненно, сыграть роль в следовательской практике, в юридической психологии в целом. Сопоставление наблюдений в сфере НВК-проявлений с данными полиграфа и с объективными данными материалов следствия может, на наш взгляд, привести к значительному усилению оснований для выбора и коррекции тактики допроса.

7. Поскольку допрос представляет собой взаимодействие личности следователя и личности допрашиваемого, знание следователем закономерностей НВК-проявлений немаловажно еще и в том плане, что в специфическом диалоге активны обе стороны, внимательно изучающие друг друга. Попытки (или искреннее желание) создать впечатление готовности к взаимопониманию, сотрудничеству и т.п. наблюдаются с двух сторон. Подчеркнутое недовольство поведением партнера, демонстрация недоверия и др. — также относятся к арсеналу средств воздействия с двух сторон. Таким образом, умение обнаружить гармоническое-дисгармоническое сочетание НВК-проявлений у допрашиваемого с его словами для следователя так же важно в профессиональном плане, как и собственное умение строить достоверное сочетание своих собственных слов со словами собственными НВК-проявлениями. Подчеркнем еще раз: в данном случае речь идет не об абсолютном, а о достоверном результате саморегуляции. Само собой разумеется, что в идеале речь должна идти о специальных курсах теоретической и практической профессиональной подготовки следователя с применением, в частности, системы физических действий и актерского мастерства — по К.С.Станиславскому.

Длительный период критического (точнее: абсолютно негативного) отношения к системам Шелдона и Кречмера, к другим системам френологии и физиогномики, претендующим (точнее: претендовавшим) на их безоговорочное признание при отсутствии научных оснований, довольно давно сменился периодом интенсивного и экспериментального испытания и изучения положений, которые представлялись ранее совершенно безосновательными. Можно утверждать, что ныне ряд авторитетных специалистов не случайно обратился к изучению опыта самого далекого прошлого, включая древний Китай. Именно там возникла древнейшая версия более поздних физиогностических теорий. Специальные трактаты, написанные древнекитайскими мудрецами, где разработаны перечни 90-120 мимических позиций и их содержательных интерпретаций, переводятся на различные языки. Отчасти они доступны и нам /15, 250-257; 2, 157-164/. Уже в 1958 году отмечалось — вопреки долголетнему отрицанию, — что "ничего хитрого и ничего мистического нет в том, чтобы по лицу узнавать о некоторых признаках душевных движений" /9, 268/. Действительно, "ничего ми-

стического" нет, а на объективность огромного числа соответствующих наблюдений издревле и до наших дней указывали и указывают лучшие мастера слова, "инженеры человеческих душ" - писатели всего мира. Но художественным познанием мира как источником и обобщенных, и весьма глубоких результатов объективного (в рамках реализма) миропознания ученые пренебрегали и все еще пренебрегают. Во всяком случае, систематическое изучение приемов описания характера человека в связи с его внешностью, как это делали писатели и художники, - такое описание все еще не стало предметом психологического изучения. Игнорирование же литературы и искусства в этом плане помогло, безусловно, в общей кампании отрицания и тех данных, которые сегодня привлекли внимание и находят частичное подтверждение, хотя раньше казались голословными и "мистическими".

Справедливости ради отметим, впрочем, что в двух научных областях - медицине и искусствоведении - внимание к внешности в связи с внутренним состоянием /соматическим, психиатрическим, эмоциональным/ и характерологическим комплексом не ослабевало: от того, правильно или неверно фиксируется такая связь, зависит диагностика и лечение (в медицине), литературоведческий или искусствоведческий анализ творчества писателя и художника. Поэтому в медицинской литературе хорошо известны исследования соответствий внешних (мимических, жестикуляционных, пантомимических и др.) средств выражения эмоций и состояний, с одной стороны, и психиатрического статуса, - с другой. Как показал К. Леонхард /18/, эмоциональные состояния стабильно выражаются в комплексах мимической выразительности, не зависящих от национальности, пола, возраста и др., причем число инвариантов, сигнализирующих об этих состояниях, сравнительно невелико. Их универсальность охватывает не только всех людей, но даже животных (без чего мы не могли бы понимать состояние дрессируемых и приручаемых, как и они - наши состояния). Данные К. Леонхарда во многом согласуются с данными А.А. Бодалева. Поскольку повторяющиеся состояния приводят к мышечным стабилизациям, лицо многих людей часто становится тем, что принято называть "зеркалом души". Психиатрам хорошо знакомы типы ипохондриков, "маски эйфории" и др., позы, типичные для различных душевнобольных.

По данным, которые анализирует Л.П. Гримак, "омега меланхоликов" - признак типичной для меланхоликов "мины скорбь":

слегка приподнятые и сдвинутые брови образуют контур, напоминающий греческую букву ("смагу"). Л.П.Гримак поясняет также, что, например, нижняя часть кругового мускула глаз называется "мышцей приветливости". Если при улыбке этот мускул не напрягается и нижние веки не поднимаются, то это довольно верный признак неискренности. Лучи же морщин вокруг глаз свидетельствуют о веселом характере и искренней насмешливости /4, 83/. Интересно вспомнить в связи с данными Л.П.Гримака (научными) наблюдение М.Ю.Лермонтова о Печерине, который улыбался "одним ртом", никогда не улыбался "глазами", что и вошло не только во внешнюю, но и в характерологическую обрисовку персонажа. По словам К.Леонхарда, эмоция страха дает сигнал в своем мимическом выражении настолько отчетливо и стабильно, что никакими вербальными (словесными) прикрытиями эту эмоцию скрыть не удастся /8, 26/.

Как известно, часть мимических и жестикуляционных МК является не врожденной, а воспитанной в той или иной национальной и социально-кастовой среде. По этому поводу опубликован ряд работ. Непроизвольные (хотя и воспитанные, не врожденные) жесты могут выдавать принадлежность того или иного лица к той или иной касте, секте и пр. /22/. Жесты тесно связаны с фиксированными позами и характерами телосложения, истолкованию которых посвящено несколько работ. Так А.Олсен изучил интерпретацию поз лицами, наблюдающими за позирующими, и пришел к выводам о том, что всякая поза воспринимается как информативный сигнал об определенном состоянии человека. Более того, имеются корреляции между повторяющимися позами и устойчивыми особенностями личности /20/. Д.Вьеренберг и Г.Кадерс описали повседневные "нормативные" позы и жесты, информирующие окружающих о состояниях и намерениях лиц (в общем плане, разумеется). Так, согласно этим исследованиям, сложенные на груди руки с заметно напряженными кистями, означают закрытость и беспокойство, желание скрыть негативное отношение к происходящему. Часть наблюдений, подробно описываемых ныне в научных исследованиях, хорошо известны почти каждому — по личному опыту общения и по художественной литературе. Например: "Глаза, лоб, темя, подбородок и нос трут так же часто, как губы, щеки, уши. Такие действия над предметами, как повторное раскручивание и закручивание авторучки, галстука, трогание костюма и т.д. следует отнести сюда же" /17, 73/, то есть к признаку смущения, затруднения и в общении в целом, при ответе на ряд вопросов

или на данный конкретный вопрос и пр.

Фонационные НВК, также описанные плохо, как и всякого рода редукции, интересны, в частности, тем, что они до сих пор не зафиксированы ни в каких словарях, перечнях и пр., хотя их число необычайно велико, на несколько порядков превышая перечень так называемых "кодифицированных междометий", то есть междометий типа "мм-да", "гм!", "ох" и др., вошедших в словари. Легко понять, что реальные междометия оформляются различно, никогда не доходя до определенной формы, которая в "идеальном виде" фиксируется словарями. Но звуковая их субстанция достаточно определена и может быть записана точно; устройства перевода звукозаписи в графической (световой) сигнал также хорошо известны и обладают высокой степенью точности. Следовательно в принципе "банк фонационных эталонов" создать можно и сделать это необходимо в сравнительно короткий срок. Путем автоинтерпретаций и интерпретаций наблюдателей-экспертов при каждом эталоне можно создать перечень эмоциональных и иных (модальных) значений. Поскольку тембровые характеристики (будучи индивидуальными при каждом речевом сигнале они образуют феномен уникальности голоса, который узнаваем всеми знакомыми) технически несложно "снять", оставив лишь тоновые (высотные), мелодические и ритмико-длительные характеристики, вполне реально (и относительно скоро) можно выделить типологические эталоны фонаций неуверенности, восхищения, страха, изумления, недоверия, готовности подтверждения, несогласия и т.д. и т.п. Получив типы эталонов, можно сравнить реальные фонации любого лица любой модальности с эталоном. Степень сходства /и различия/ укажет на степень естественности произведенной в процессе общения фонации.

На наш взгляд (и в соответствии с данными литературы), всякий человек в экстремальной ситуации изменяет нормативное поведение в определенных пределах, но так, что свойственные ему НВК-проявления не могут исчезнуть, а не свойственные ему НВК-проявления не могут появиться. В интересующих нас специфических условиях лицо, желающее замаскировать свои истинные намерения, свои подлинные оценки фактов, свои реальные мысли и пр., прибегает к ограниченному перечню средств маскировки, среди которых НВК играют первостепенную роль. Если, скажем, ограничиться сейчас мимикой, то можно сказать, что мимика как маскировочное средство используется в двух следующих направлениях:

1. Попытка согласовать мимическое движение — сигнал с вербальной частью, направленной на отрицание. Самый простой случай — отрицательное покачивание головой при словах типа "Нет!", "Не видел". Если заранее (путем специального наблюдения и фиксации, скажем в видеозаписи) известно, что в норме говорящий никогда не прибегает к отклонениям головы относительно вертикальной оси на определенный угловой показатель, то существенное нарушение углового показателя может оказаться признаком неискреннего отрицания. Если же коммуникант помогает себе и жестом, которого прежде не обнаруживал, признак неискренности усиливается. Несколько видеозаписей, целенаправленно фиксирующих тот или иной объект, то или иное НВК-проявление, данное в однотипных ситуациях или, напротив, в ситуациях разнотипных, могут стать надежной базой для сличения объекта с эталоном и для уверенных выводов о состоянии коммуниканта.

2. Попытка согласовать мимическое движение-сигнал с вербальной частью, направленной на утверждение, согласие. Наблюдение за актерами высокого уровня и актерами среднего и низкого уровней показывает, что первые варьируют знак подтверждения и согласия в широком диапазоне — от едва различимого кивка, до ряда энергичных кивков, число которых никогда не превышает двух-трех. Как число, так и интенсивность кивка (кивков), зависит от возраста, темперамента персонажа, его пола и национальности, отчасти и от ситуации общения. Вторые же, как правило, усиливают подтверждение, как за счет числа кивков (доводя его до четырех-пяти), так и за счет интенсивности (скорости и энергии, резкости). Возраст, предполагаемая национальность, темперамент и пр. факторы такими актерами игнорируются. Похожим образом "играют" школьники и студенты в соответствующих ситуациях поступка, экзамена и т.п. Следовательно, оценивая НВК-проявления данного коммуниканта, можно и нужно опираться не строго научный эталон данной модальности, соответствующий типологии личности во всех ее признаках. До сих пор, однако, таких эталонов нет и исследований (практических) НВК-проявлений в разных условиях также нет.

К НВК-проявлениям относятся, несомненно, паузы которые, как известно, в ряде случаев достаточно красноречивы. Но субъективизм ведущего допрос в данном случае столь же неизбежен и опасен, как неизбежен он в случаях других фиксаций и оценок НВК-проявлений.

Известно, что говорящий всегда - вольно или невольно - проецирует на партнера свою собственную личность, а также личности (или обобщенный тип), бывшие ранее партнерами в опыте говорящего (слушающего). Это обстоятельство настолько закономерно, что не считаться с ним невозможно, а обойти его нельзя. Искреннее (и субъективно честное) стремление ведущего допрос "быть объективным", тем более "быть объективным с самого начала до самого конца следствия", к сожалению, не может быть осуществлено полностью: здесь и неизбежный перенос прошлого опыта, здесь и вполне естественные отрицательные (и положительные) эмоции ведущего допрос; здесь также и результаты воздействия личности допрашиваемого, а также подчас разноречивые данные материалов, установки на более или менее достоверные версии и пр. Конфликтная с самого начала ситуация допроса может в процессе следствия осложниться настолько, что возникают предпосылки для нарушений требований социалистической законности. Другое дело, что в конце концов результат следствия оказывается в подавляющем большинстве случаев адекватным реальным обстоятельствам дела. Но этот результат вовсе не всецело зависит от "объективного отношения" следователя к личности допрашиваемого; он зависит от ряда обстоятельств, от следователя, поведения допрашиваемого, от реального соотношения всех факторов, определяющих процесс познания. Именно в силу того, что в подавляющем числе случаев ошибка следствия в конечном счете исправляется в ходе самого следствия, у следователя возникает иллюзия "объективного отношения" к делу, к личности допрашиваемого. Но многие конфликты между коммуникантами в процессе возникают из-за неверных интерпретаций НВК-проявлений. Любой профессионал может сказать, что на той или иной стадии допроса его раздражает темп речи допрашиваемого, его паузация. На вопрос, каков темп речи, каков характер паузации у данной личности в норме, ответ дается не сразу, если дается вообще. Кстати, чем медленнее и чем с большими паузами разговаривает сам следователь, тем меньше его раздражает замедленный темп речи допрашиваемого. В том же случае, если допрашиваемый обнаруживает черты брадилалии (ускоренной речи), да к тому же он еще и образован и привык говорить много, быстро и гладко, такое его свойство может раздражать следователя с противоположными характеристиками речи. Нельзя сбрасывать со счета и оценку речи следователя допрашиваемым, который также проецирует свои личностные и речевые

характеристики на следователя. Таким образом, темп и паузация, относясь к НВК-проявлениям, требуют и предварительного изучения, и сличения с типологическими личностно-речевыми. В работе Н.Ф.Федоровой (ее характеристика дана в работе Бодалева, 1982, 160) вышеприведенные соображения подтверждаются. Полезно в этом смысле изучить факты и результаты их анализа в других работах /16,19,6/.

В заключение отметим, что весьма существенный аспект роли НВК для целей юридической психологии, теории и практики организации допроса не изучен вовсе. Мы имеем в виду тот интуитивно ясный и известный любому человеку с опытом общения факт, что образ партнера по коммуникации, как и собственный образ коммуниканта, называемый все чаще по-английски "имидж", в обязательном порядке включает весь комплекс НВК-проявлений; антагонистические отношения между "имиджем" допрашиваемого и "имиджем" ведущего допрос в ряде случаев сводятся к несовпадению НВК-проявлений. Есть основания считать, что оба партнера легче адаптируются к акценту, к разным стилям (по образовательному статусу) речи, а тем более к разным социальным ролям в ситуации допроса, чем к "несовместимым" НВК-проявлениям: разнотипным мимикам, разнотипным жестиколяционнм системам, разнотипным фонационным характеристикам. Отсюда следует, что внимание к изучению роли НВК, к их систематизации, к внедрению результатов в практику ведения допроса, к инструментально-аппаратному оснащению всего подготовительного периода и к процессу ведения допроса должна быть повышена.

Развитие компьютерной техники, экспертных систем в составе общетехнического перевооружения юридической службы в целом должно, на наш взгляд, предусмотреть и создание баз данных и банков специальных знаний, включая и образные и иные эталоны, касающиеся невербальных компонентов коммуникации.

Л и т е р а т у р а

1. Бозолев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. - М.: Изд-во МГУ, 1982.
2. Бар-Эбрая. Правоучительные рассказы. - М.: Наука, 1985.
3. Горелов И.Н. Невербальные компоненты коммуникации. - М.: Наука, 1980.
4. Гримак Л.П. Резервы человеческой психики. - М.: Политиздат, 1987.

5. Исенина Е.И. Дословесный период развития речи у детей. - Саратов: Изд-во СГУ, 1986.
6. Кертис И. Тактика и психологические основы допроса. - М.: Юридическая литература, 1965.
7. Колшанский Г.В. Паралингвистика. - М.: Наука, 1983.
8. Леонхард К. Акцентуированные личности. - Киев: Вища школа, 1981.
9. Мекаренко А.С. Оочинения. - М., 1958. - Т. 5.
10. Национально-культурная специфика речевого общения народов СССР. - М.: Наука, 1982.
11. Национально-культурная специфика речевого поведения. - М.: Наука, 1977.
12. Николаева Т.М., Успенский Б.А. Языкознание и паралингвистика // Лингвистические исследования по общей и славянской типологии. - М., 1966.
13. Ноеренберг Д.И., Калера Г.Х. Учитесь понимать человека как книгу // ЭКО. - 1987. - № 2. - С. 208-220.
14. Порубов Н.И. Научные основы допроса на предварительном следствии. - Минск: Высшая школа, 1978.
15. Проников В.А., Ладанов И.Д. Японцы. - М.: Наука, 1983.
16. Gastello R.W., Zalkind Sh.S. Psychology in Administration. - N.J., 1963.
17. Helm V. Über den Einfluss affektiver Spannungen auf das Denkhandeln // Zeitschrift für Psychologie. - 1965. - Bd. 157. - H. 1-2.
18. Leonhard K. Der menschliche Ausdruck in Mimik, Gestik und Phonetik. - Leipzig, 1977.
19. Newcomb T., Turner R., Converse P. Socialpsychology. - N.J., 1963.
20. Olsen A.M. Positur and body movement perception // Proceeding of the 16-th. International Kongress. - Amsterdam, 1961.
21. Ritchie M. The Relationship of Verbal and Nonverbal Communication Mouton Publishers. - The Hague-Paris-New-York 1981.
22. Saunders E.D., Mudra N.Y. Bollingen Foundation. - N.Y., 1960.

NONVERBAL COMPONENTS AT THE EXAMINATION

I. Gorelov, V. Jengalychev

S u m m a r y

In legal psychology it has been repeatedly pointed out that examination is a specific process of communication with nonverbal components playing an essential part in it. Under the expression nonverbal components we mean facial expression, pantomime, gestures, intonation and other things which:

- a) supplement the speech
- b) replace the speech.

There are some specific features common to nonverbal components:

1. Nonverbal components appear sooner than verbal ones.
2. Nonverbal components cover a broad specter of purports (meanings) and their concrete meaning depends on the situation.
3. Nonverbal components, as a rule, get out of a person's will (control).
4. Nonverbal components are often harmoniously connected with verbal ones.
5. The nonverbal components of communication have been least of all studied from the point of view of personality typology.
6. An examination being a reciprocal process of the influence of personalities (the investigator and the person being examined) it is necessary for the investigator to consider the common features of nonverbal components while planning the examination.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ОБУЧАЮЩИХ СИСТЕМАХ

Л.Е.Михеева

Проблема индивидуализации обучения, издавна привлекавшая внимание педагогов и психологов, приобретает особую актуальность в связи с приходом в него компьютера. Именно с этим аспектом обучения связывают многие специалисты преимущества компьютерного обучения перед его традиционными формами /4-6, 13/. Так, Мак-Ивинг и Рот /13/ называют компьютеризацию обучения лучшим способом его индивидуализации, подразумевая под последней стратегия обучения, позволяющую достичь для каждого учащегося максимального соответствия внешних и внутренних условий обучения. К внешним условиям относятся факторы, поддерживающие положительную мотивацию обучаемого и выражающегося со стороны обучающего. Оно обеспечивается следующими стратегиями:

- продуманным распределением учебного времени;
- организацией учебного материала в соответствии с особенностями учащегося;
- выбором адекватного метода обучения и управления обучаемым.

Внутренние условия характеризуются познавательной активностью учащегося, степенью сформированности его познавательных интересов.

Сноу /18/ конкретизирует эту идею в переменной, обозначенной им "АТІ" (aptitude-treatment interaction), т.е. во взаимодействии: способность - условие обучения. Указав на это взаимодействие, Сноу подчеркнул различия в соотношении разных методов обучения с различными способностями и по характеру взаимодействия, и по результатам обучения. Учет индивидуальных различий и АТІ поможет понять и усовершенствовать обучение каждого учащегося.

В условиях массового обучения изложенные концепции индивидуализации могут быть реализованы лишь в системах компьютерного обучения, осуществляющих управление учебным процессом на основе модели обучаемого. Перспективными представляются в этом плане интеллектуальные обучающие системы, основанные на технологии искусственного интеллекта, что позволяет им приблизиться к лучшим образцам традиционного обучения. Как правило, системы такого рода включают следующие компоненты: руководство обучением, модель обучаемого, историю обу-

чаемого, стратегию обучения и генератор обучающих воздействий /I5/. Каждая из этих функционально различных частей может быть представлена с помощью порождающих правил и выполняет определенные функции в процессе обучения.

Руководство обучением — та часть обучающей системы, которая предъявляет материал обучаемому и обрабатывает его ответы.

Стратегия обучения соотносит системный образ обучаемого с возможными обобщенными типами обучающих воздействий и выбирает вид следующего воздействия.

Генератор обучающих воздействий порождает конкретное обучающее воздействие, используемое в блоке руководства обучением.

По мнению Маккана /II/, употребление термина "порождение" оправдано способностью программы оперировать содержанием урока и вырабатывать формы воздействий, которые, являясь аналогичными по своей структуре, функционально уникальны при каждом исполнении программы.

Маккуллоном /I2/ определены цели порождения обучающих воздействий компьютером:

1) полное использование мощности ЭВМ по обработке информации;

2) оказание помощи по подготовке учебного материала, с ориентацией на структуру всего процесса обучения;

3) разработка динамических, адаптивных условий обучения.

Основой для генерации обучающих воздействий является модель обучаемого — совокупность параметров индивидуальных различий, позволяющая прогнозировать деятельность каждого обучаемого и управлять ею в соответствии с индивидуальными особенностями и историей обучения учащегося. Под последней обычно подразумевается регистрация материала, предъявляемого обучаемому.

Эффективность индивидуализации зависит от того, какие именно особенности учащегося учитываются и насколько построенная модель адекватна обучаемому /2/. Создание условий обучения, обеспечивающих не только заданный уровень усвоения учебного материала, но и психологическое развитие учащегося, возможно на основе модели, учитывающей показатели, характеризующие интеллектуальную, эмоционально-личностную и мотивационно-потребностную сферы личности.

К показателям интеллектуальной сферы, в первую очередь, относятся параметры индивидуальных различий, связанных с не-

сформированностью учебной деятельности. Они определяются теми приемами и навыками умственной деятельности, которыми владеет учащийся. К ним принадлежат умение анализировать, обобщать, решать задачи разных классов и т.п. Учет именно этой группы различий создает предпосылки для овладения учебным материалом по конкретному разделу программы всеми учащимися на заданном уровне усвоения.

Помимо этой группы различий в модель обучаемого могут быть включены следующие характеристики интеллектуальной сферы: мыслительная активность, которая количественно выражается отношением количества выполненных учащимися продуктивных заданий к количеству репродуктивных; уровень усвоения, определяющийся количеством совершенных ошибок и их весом, а также количеством решений нормативных задач, и, наконец, параметры когнитивного стиля, влияющие как на индивидуальные стратегии диалога с компьютером, так и на мыслительные стратегии решения задач с помощью ЭВМ (импульсивность - рефлексивность, полезависимость - полнезависимость, когнитивная дифференциация, гибкость - ригидность, внушаемость - критичность).

Эмоционально-личностная сфера описывается такими показателями, как тревожность, экстравертированность - интровертированность, она позволяет выбрать необходимую модальность диалога, оптимальную форму представления учебного материала и воздействовать на процесс целеобразования.

Уровень самооценки, определяющийся через уровень притязаний /I/, и уровень саморегуляции, характеризующийся объемом информации, привлекаемой для решения задачи, скоростью ее переработки и точностью прогнозирования обучаемым собственной деятельности, влияют на выбор метода и стратегии обучения, а также оказания помощи.

Требование валидности может быть соблюдено лишь при учете всей иерархии целей учащегося, которая должна найти отражение в мотивационно-потребностной компоненте модели. Помимо иерархии ближайших и отдаленных целей в нее входят показатели сформированности познавательного интереса: познавательная активность, определяющаяся по широте дополнительного материала, запрашиваемого учащимися, вопросам и дополнениям обучаемого, а также по склонности к предпочтению сложных заданий простым.

Все перечисленные параметры могут определяться в процессе тестовой, функциональной и интегральной диагностики с по-

следующим уточнением через историю обучаемого.

Вводя ограничения на содержание различных компонент вышеописанной абстрактной модели компьютерного обучения, можно получить все типы современных обучающих систем, базирующихся на ЭВМ. С точки зрения обучаемого различаются системы, использующие оценку деятельности обучаемого и не использующие. С точки зрения обучающего различаются системы, которые: 1) только предъявляют материал; 2) могут помимо этого руководить обучением; 3) могут также показывать владение предметом преподавания /15/.

В системах первого типа обучаемый не обладает правом выбора учебного материала и единственное, что он может, — перейти к следующему контрольному или учебному заданию. Таким образом, индивидуализация здесь отсутствует.

Принципиальным отличием систем второго типа от предыдущего является то, что обучаемый может задавать системе вопросы и что вопросы, задаваемые системой обучаемому, зависят от поставленных целей обучения.

Учащийся может попытаться изменить прогноз, сделанный моделью обучаемого относительно его компетентности по каким-либо вопросам, запросить контрольный опрос или информацию по данному вопросу. В системах такого типа модуль руководства обучением принимает решение о выборе стратегии на основании модели и ответов обучаемого, т.е. с учетом индивидуальных особенностей учащегося, что позволяет говорить о реальной индивидуализации.

Системы третьего типа включают экспертную систему, благодаря которой они могут не только выполнять то, чему учат, но и показывать обучаемому, как отрабатывать необходимые навыки, а также содержательно комментировать его попытки. Экспертная система решает задачу одновременно с обучаемым и, сопоставляя каждый шаг в решении, отыскивает то порождающее правило, которое соответствует фиксируемым действиям учащегося. В случае, когда это правило оказывается неверным, система прерывает работу обучаемого подсказкой. Кроме того, если обучаемый не в силах сам завершить решение задачи, система может это сделать за него, продолжив ход его рассуждений. Такое вмешательство системы возможно либо при превышении максимально допустимого на данном этапе количества ошибок, либо по просьбе учащегося. Это повышает активность обучаемого, поскольку совместное решение задачи ведет к более эффективному обучению, чем при пассивном наблюдении, и со-

здает предпосылки для перехода к все более сложным задачам.

Некоторые исследователи /10/ считают одним из важнейших условий индивидуализации обучения обратную связь, представляющую собой сообщение системы о месте ошибки и возможностях ее исправления.

Тип и частота обратной связи определяются типом и сложностью конкретной задачи. По мнению Хартли и Ловелла /10/, частота обратной связи является убывающей функцией компетентности обучаемого. Эффективность обратной связи зависит от адекватности содержащейся в ней информации, во-первых, уровню сформированности учебной деятельности обучаемого (она может быть не воспринята и в силу неподготовленности обучаемого, и, наоборот, из-за чрезмерной подробности изложения уже известных обучаемому сведений) и, во-вторых, уровню мотивации.

Поскольку помощь в обучении часто связывается с переносом, Хартли и Ловелл /10/ выдвигают еще одно требование к обратной связи. Все сообщения должны содержать более широкое обобщение, чем частные вопросы, к которым отсылается обучаемый. По их мнению, таким образом стимулируется способность увязывать данный этап процесса обучения с предшествующим опытом обучаемого. Эти методы согласования материала и задания обеспечивают обобщающие структуры, позволяющие воспринимать новый материал с перспективой полезного его применения.

Одним из наиболее действенных методов упорядочивания учебного материала в соответствии с индивидуальными особенностями учащегося является контроль сложности задачи. Для некоторых предметных областей, допускающих формализацию (например, алгоритмизации практических задач), могут быть созданы специальные модели сложности задачи. Для этого необходимо определить группы операций, составляющих алгоритмы, выделить для каждой из них факторы, вызывающие ошибки, и подсчитать вероятность достижения правильного вывода. Аналогично в подгруппы операций могут быть объединены навыки обучаемого, на основании которых может оцениваться уровень его подготовленности к решению задач, требующих именно этих качеств /20/.

Для областей, не допускающих формализации, создание такой модели невозможно. Выход из этого положения может быть связан с определением классов задач, оценивание сложности которых соотносится с экспериментальными данными модели обу-

чаемого. Затем компьютерные программы могут перебирать и смешивать задачи таким образом, чтобы обеспечивать оптимальный рабочий уровень успешности.

Более распространенным методом организации учебного материала является разделение его на последовательность концепций и подлежащих усвоению навыков посредством представления целей обучения и анализа задач. Фрагменты объединяются в серии разных уровней в зависимости от их сложности. Оперативный контроль гарантирует переход к уровню более высокой сложности после овладения навыками предыдущих уровней.

В некоторых работах /3/ рассматриваются возможности применения теории графов для разработки более детальной организации материала в рамках возможных уровней. Такое распределение соотносится, во-первых, с анализом и аранжировкой основных учебных навыков, и, во-вторых, с выполнением нормативных требований обучаемыми в рамках различных учебных уровней.

Представляется целесообразным обеспечение как обучающего, так и обучаемого некоторым внешним представлением материала, позволяющим определять и обсуждать темы и объяснения, исходящие и от учителя, и от ученика. Преподаватель проектирует собственные доводы и интерпретации содержания как карты внешнего представления, которые создаются индивидуальным экспертным анализом содержания, развития тем и отношений, включенных в его собственные представления.

Демонстрируя ветвление тем, преподаватель или управляющая программа дает наглядное представление о генезисе определенных представлений, концепций и тем.

Утверждения располагаются в узлах сети, представляющей темы дугами ветвей деривации. При составлении указаний и определений к конкретному уроку выбирается главный узел и соответствующая теме ветвь. Таким образом создается карта тем из иерархии. Кульминацией урока является момент достижения согласия между обучающим и обучаемым относительно интерпретации конкретной темы /16/.

В итоге диалогового взаимодействия "обучающий - обучаемый" очерчиваются узлы и дуги, образующие сеть, которая обеспечивает управление обучаемым с учетом необходимой ему помощи в отборе информации и проверки его понимания. Просмотр избранных обучаемым путей позволяет определить характеристики стратегии обучения и систематизировать индивидуальные различия в изучении.

Среди факторов, влияющих на индивидуализацию обучения, особая роль принадлежит методу обучения. Выделяются три типа методов управления процессом обучения: директивный, смешанный и свободный /10/. При первом методе компьютер полностью определяет порядок овладения учебным материалом и выбор обучающих воздействий. Второй метод предполагает участие в управлении обучаемого, выбирающего наиболее приемлемую стратегию обучения, обеспечивающую ему поддержку компьютера в виде примеров и объяснений, а также некоторый контроль его продвижения по учебной программе. Третий метод оставляет за обучаемым полную свободу в выборе стратегий обучения, предоставляя ему лишь учебный материал и правильный ответ в случае ошибки.

Экспериментальные исследования показывают, что в такой ситуации свободного обучения учащиеся не могут достаточно точно оценивать свои возможности ввиду неадекватности самооценки и не могут соревноваться с управляющей программой в выборе стратегий обучения, ориентированных на достижение целей обучения. К такому заключению пришел, в частности, Паск /16/ после исследования множества способов и концепций решения задач. Однако он утверждает, что компромиссная стратегия, при которой компьютер позволяет принимать обучаемому решение в тех случаях, когда они достаточно обоснованы, способствует развитию мотивации и обеспечивает высокий уровень усвоения учебного материала.

Доказано, что при строгом контроле компьютерной программой содержания и последовательности продвижения обучаемого у него создаются минимальные возможности для развития ответственности и собственных стратегий обучения /10/.

С учетом этого в американской системе TICCIT /14/ разработан тип командного языка, позволяющего обучаемому регулировать как содержание, так и тип стратегии обучения. Учащийся должен выбрать цели обучения и методы их достижения, а также источники и материалы, их обеспечивающие. Командный язык позволяет обучаемому просмотреть материал, выяснить его суть и выбрать необходимый уровень выполнения. Для того, чтобы помочь обучаемому в формировании стратегии изучения, программа обеспечивает его обратной связью и руководством по согласованию содержания, методу представления сложности темы и инструкциями по устранению ошибок. Банк данных системы располагает учебными материалами с картами содержания, упражнениями и проверочными темами, примерами и графическими по-

собиями. В системе TISSIT предусмотрены три уровня дискуссии, относящиеся к ответам на специфические вопросы, учебному процессу, языку управления и модификации этого управления программой-советчиком.

Эксперт содержания анализирует материал и разбивает его на концепции, операции и правила, которые могут быть представлены на двух уровнях (обобщений или примеров) или двумя методами - "вопросая" и "повествуя".

Командный язык позволяет обучаемому выбирать представление содержания, его последовательность, количество и сложность. Например, для того, чтобы облегчить выбор конкретного урока, учащийся может запросить карту содержания курса, которая будет представлена на дисплее. Соответствующая кнопка позволяет обратиться к правилам, примерам или продолжить упражнение. Нажатие "трудного" или "легкого" ключа регулирует сложность материала. Хотя работы по проектированию таких программ ведутся, методы оценки подобных проектов пока несовершенны.

Заключение

Индивидуализация обучения как стратегия, оптимизирующая взаимодействие внешних и внутренних условий обучения, реализуется в интеллектуальных обучающих системах на основе модели обучаемого.

Сложности реализации этой стратегии связаны с трудностями построения модели, удовлетворяющей требованиям динамичности, валидности и адекватности, ввиду методологической недоработанности вопросов выбора и оценки параметров, характеризующих обучаемого и доступных формализации и квантификации. По-видимому, построение простых экспериментальных моделей обучаемого, аналогичных описанной выше, позволит, с одной стороны, уточнить параметры модели, а, с другой - лучше представить факторы, влияющие на процесс обучения.

Л и т е р а т у р а

1. Арестова О.Н. Мотивационные аспекты взаимодействия с системами искусственного интеллекта // Тез. докл. и сообщ. к Всесоюз. конференции "Проблемы развития и освоения интеллектуальных систем". - Новосибирск, 1986. - С.176-177.
2. Лашоц В.И. Психологические основы управления учебной деятельностью. - Киев: Бица школа, 1987. - 212 с.

3. Ausubel D.P. *Educational Psychology - a Cognitive View.* - New York: Holt, Rinehart & Winston, 1978.
4. Brown G.M., Burbon R.R., Bell A.G. *Learning Environment // International Journal of Man-Machine Studies.* - 1975. - 7. - P. 675-696.
5. Elliot B., Koffamn G., Perry M. *A model for generative GAI and concept selection // International Journal of Man-Machine Studies.* - 1976. - 8. - N 4.
6. Ferguson R.L. *Computer - Assistance for Individualizing Instruction // Computers and Automation.* - 1970. - N 3. - P. 27-30.
7. Gagne R.M. *Learning hierarchies // Educational Psychologist* 6:1. - 1968.
8. Grubb R.E. *Learner controlled statistics // Journal of Programmed Learning.* - 1968. - 5:38.
9. Gurbutt P.A. *Thoughts on graphs in physics.* UCOD 1 Working Paper 14. Belgium: IMAGO Center, Batiment Sc 16-B, 1348 Louvain-la-Neuve, 1976.
10. Hartley I.R., Lovell K. *The Psychological Principles Underlying the Design of Computer-based Instructional Systems - Computer Based Science Instruction.* - Grönnin-gen: Noordhoff International, 1977.
11. McCann P. *Learning strategies and computer-based instructions // Computer and Education.* - 1981. - V. 5. - P. 133-140.
12. McCullen D.W. *Generative GAI: procedures and prospects // Educational Technology.* - 1974. - 14. - P. 27.
13. McSwing R.A., Roth G.L. *Individual Learning with Computer-Based Instruction // Educational Technology.* - 1985. - May. - P. 30-32.
14. Merrill D.M. *Premises, propositions and research underlying the design of a learner controlled computer assisted instruction system: a summary for the TICGIT system // Working paper No 44.* - Provo, Utah: Division of Instructional Sciences, Brigham Young University, 1973.
15. O'Shea I., Bornat R., Du Boulay B., Eisenstadt M., Page I. *Tools for Creating Intelligent Computer Tutors. - Artificial and Human Intelligence.* - Elsevier Science Publishers, BV. - 1984.
16. Pask G. *Styles and Strategies of Learning // British Journal of Educational Psychology.* - 1976. - 46:128.

17. Ryba K.A., Chapman J.W. Toward Improving Learning Strategies and Personal Adjustment with Computers //The Computing Teacher. - 1983. - 11(1). - P. 48-52.
18. Snow R.E. Individual Differences and Instructional Development 11. - 1977. - Winter. - P. 96-103.
19. Swenson R.P., Anderson C.A. The role of Motivation in Computer-Assisted Instruction // Creative Computing. - 1982. - October. - P. 134-139.
20. Woods P., Hartley I.R. Some learning models for arithmetic tasks and their use in computer-based learning // British Journal of Educational Psychology. - 1971. - 41:35.

INDIVIDUALIZATION OF INSTRUCTION IN INTELLIGENT TUTORING SYSTEMS

L. Mikhejeva

S u m m a r y

The paper deals with intelligent tutoring systems concerning the possibilities of optimization of instruction by means of its individualization. The individualization of instruction in this kind of systems is based on a student model. The strategies of individualization are examined including the arrangement of instructional material and instructional methods according to students' differences represented in this model.

СТАРАЯ И НОВАЯ ПАРАДИГМА В ПСИХОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ ЭКОНОМИКОЙ

С.И. Заградская

В настоящее время выработка новых подходов в духе нового мышления, в том числе и экономического, является одной из центральных проблем перестройки. В нашей литературе этому вопросу было уделено, к сожалению, недостаточно внимания. Некоторые аспекты экономического мышления исследованы в работах Л.И.Абалкина, Д.Е.Сорокина, К.А.Улыбина, В.П.Фофанова, Е.А.Чижова и других.

Ещё А.И.Герцен писал в своё время: "Новое надобно созидать в поте лица, а старое само продолжает существовать и твёрдо держится на костылях привычки". На "костылях привычки" продолжает держаться и старая парадигма экономического мышления.

Как известно, в течение длительного времени в силу целого ряда исторических причин советские люди жили и работали в условиях дефицитной, несбалансированной экономики. "Хозяйственные кадры выросли в этой обстановке, свыклись с ней, стали воспринимать саму несбалансированность и связанные с ней последствия (хронический дефицит, нарушение договорных обязательств, затягивание сроков строительства и т.д.) как нечто неизбежное и даже нормальное. Выработался соответствующий стереотип мышления и поведения" / 14,3-4 /. Сложившийся стереотип экономического мышления стал чуть ли не фактором психологическим.

Одним из проявлений определённого отставания экономического мышления от уровня и характера развития нашей экономики является стремление "гнать вал", несмотря на то, что даже плановые объёмы произведённой, но устаревшей продукции не всегда находили потребителя. Такую установку "гнать вал" можно объяснить силой инерции, толкающей к наращиванию объёмов продукции на склад.

Ещё одна особенность старого типа мышления: узкохозяйственный подход к экономическим проблемам, склонность недооценивать социальные, экономические, экологические, политические и прочие последствия хозяйственных решений, не связанные непосредственно с производством.

Старый стереотип мышления таит в себе и такие нежелательные последствия, как пьянство, шашачничество, тунеядство, взяточничество, а также такое антиобщественное и антигосудар-

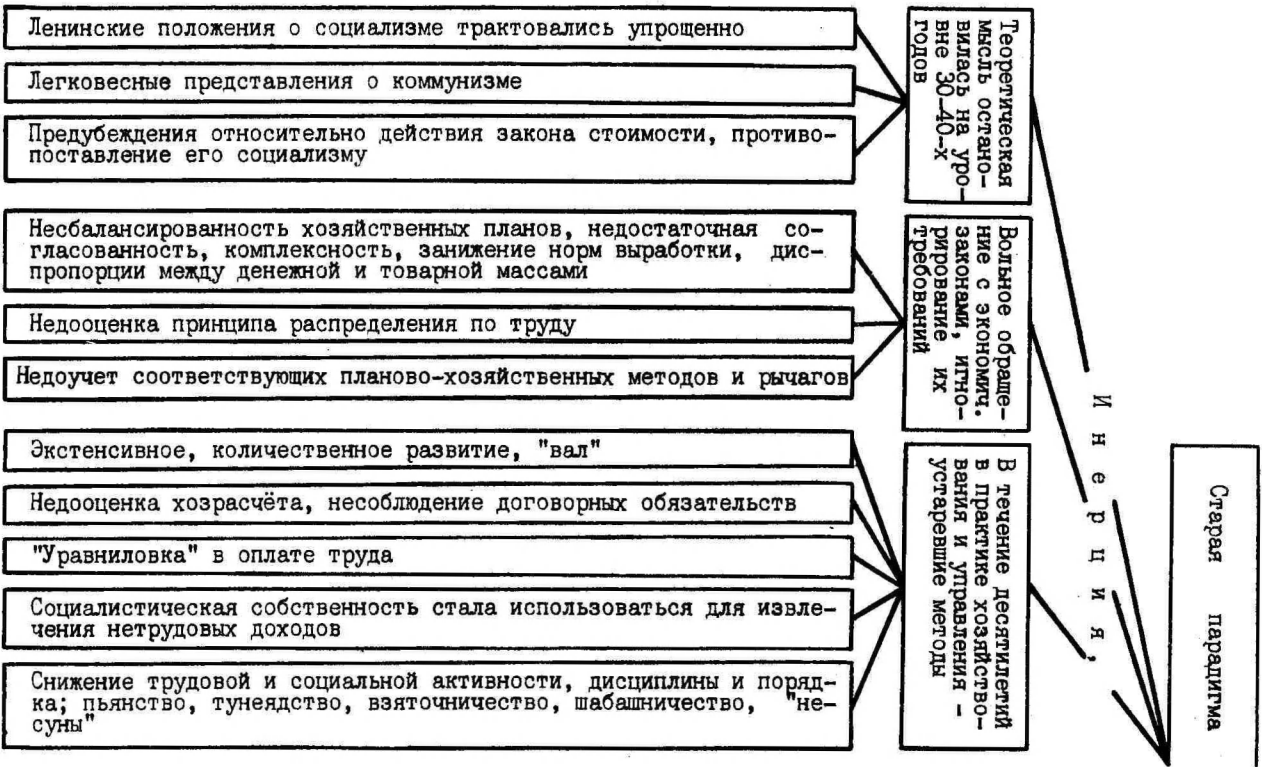


Рис. 1. Дерево составляющих

Милленин

У к л а з а н и я " с в е р х у "

Негативные тенденции в материальном производстве

Планы по большинству показателей не выполнялись с начала 70-х годов

Обострились диспропорции в производстве; негативные явления в экономике объяснялись неэкономическими причинами

Экономика маловосприимчива к нововведениям, неповоротлива

Низкое качество продукции, неэкономное использование общественных ресурсов

Нежелательные экологические последствия

Негативные тенденции в социальной сфере

Не полностью реализованы возможности социализма в улучшении жилищных условий, продовольственного снабжения, организации транспорта, медицинского обслуживания, образования

Элементы социальной коррозии: падение интереса к общественным делам, проявление бездуховности и скептицизма, снижение моральных стимулов труда

Негативные тенденции в других сферах

Факты пренебрежительного отношения к законам

Мир повседневных реальностей и мир показного благополучия всё больше расходились друг с другом

Снизилась критерии в оценке художественного творчества

старой парадигмы милленин.

ственное явление, как приписка, дающая дорогу нетрудовым доходам, "уравниловке" в оплате труда, - всему тому, что противоречит нормам и принципам социалистического общества.

С трудом преодолеваются узкие рамки старой парадигмы и в отношении к технике. Несмотря на быстрое её моральное старение, выпускаются машины со сверхмощными двигателями, тяжёлые, используемые на практике лишь на малую долю своих возможностей.

Для старой парадигмы характерным является и то, что теоретическая мысль остановилась на уровне тридцатых - сороковых годов, ленинские положения о социализме трактовались упрощённо (например, ленинский принцип демократического централизма). Искажение в прошлом принципа демократического централизма привело к разрыву заложенных в нём начал. Имело место также вольное обращение с экономическими законами, игнорирование их требований.

Старая парадигма экономического мышления предполагала также недооценку главного критерия эффективности процесса распределения, в соответствии с которым объективной необходимостью распределения продуктов при социализме является распределение по труду. По этому поводу В.И. Ленин писал: "До тех пор, пока наступит "высшая" фаза коммунизма, социалисты требуют строжайшего контроля со стороны общества и со стороны государства над мерой труда и мерой потребления" / 2, 97/. Созданные материальные и духовные блага распределялись не в строгом соответствии с трудовыми заслугами.

В течение длительного времени в практике управления применялись устаревшие методы. Управление в старой парадигме сводилось к жёсткому централизму, детальному регламентированию работы, директивным адресным заданиям, то есть к указаниям "сверху" (рис.1). Несмотря на значительные сдвиги в экономике, кардинальные меры по изменению сверхцентрализованной системы управления не принимались, а отклонения от ленинского курса в управлении всё больше накапливались.

В конце семидесятых и начале восьмидесятых годов производительные силы как бы вышли из под контроля, стали трудноуправляемыми при старых, императивных методах управления. Система оперативных директивных воздействий оказалась неспособной обеспечить высокие темпы научно-технического прогресса, перевод экономики на интенсивные рельсы, вследствие чего темпы экономического роста замедлились, возникли серьёзные диспропорции.

Так, к числу возникших в последние годы диспропорций можно отнести диспропорции между спросом и предложением, между денежной и товарной массами. Темпы роста заработной платы опережали темпы роста производительности труда в народном хозяйстве. Увеличилась доля национального дохода, идущая на потребление. Денежные доходы росли быстрее, чем товарооборот и объём платных услуг. Как следствие этого — быстрый рост количества свободных денег у населения, прирост вкладов населения в сберегательных кассах.

Стали появляться определённые черты индивидуалистического мышления, направленные на то, чтобы урвать себе возможно большую долю общественного богатства.

Человеческий фактор во внимание не принимался, роль трудовых коллективов не менялась. Рядовому работнику было всё равно, по-старому работать или по-новому.

Всё это позволило на июньском (1987 г.) Пленуме ЦК КПСС сделать вывод о том, что наша экономика оказалась в предкризисном состоянии /см. II, 40/. Необходимы были глубокие качественные, подлинно революционные преобразования в материально-технической базе и во всей сфере общественных отношений.

Как и всякий качественный сдвиг, революционное обновление социалистического общества, суть которого выражена краткой формулой: "Больше социализма" /IЗ, I/, — связано с преодолением известных психологических барьеров, отказом от многих устоявшихся понятий и традиций. "Успешно провести в жизнь, реализовать вновь разработанные экономические, организационные, политические подходы и решения при сохранении прежнего стереотипа мышления и поведения хозяйственных кадров нереально" / I5, 40/. Экономическое мышление должно измениться.

Действительно, если всмотреться даже в неполный перечень отклонений от ленинского курса в управлении, представленных на рисунке I в виде дерева составляющих старой парадигмы мышления, то становится очевидным, что формы проявления инерции экономического мышления, устаревшего стиля хозяйствования весьма разнообразны, но действие их одинаково — они стали мешать нашему движению вперёд.

Старая парадигма экономического мышления стала тормозом на пути совершенствования хозяйственного механизма и всей экономической жизни. Необходимость психологической перестройки стала очевидной. "...Мало что можно изменить в экономике, управлении, воспитании, — подчёркивает М.С.Горбачёв, —

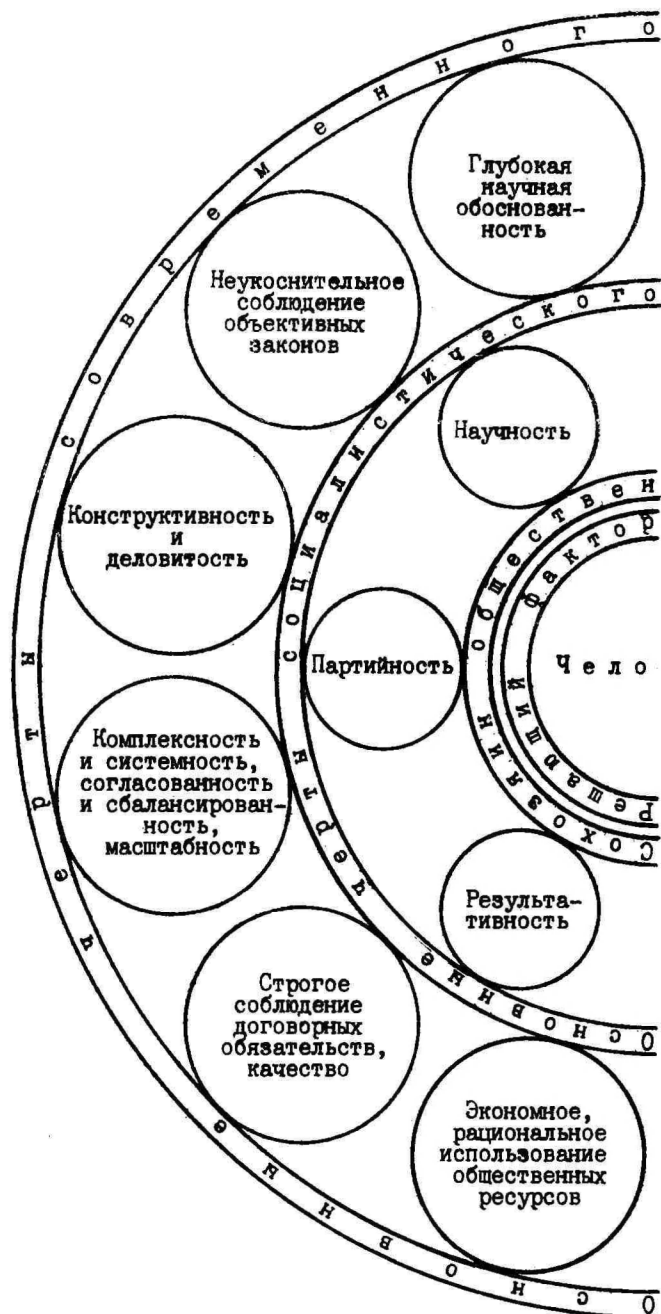
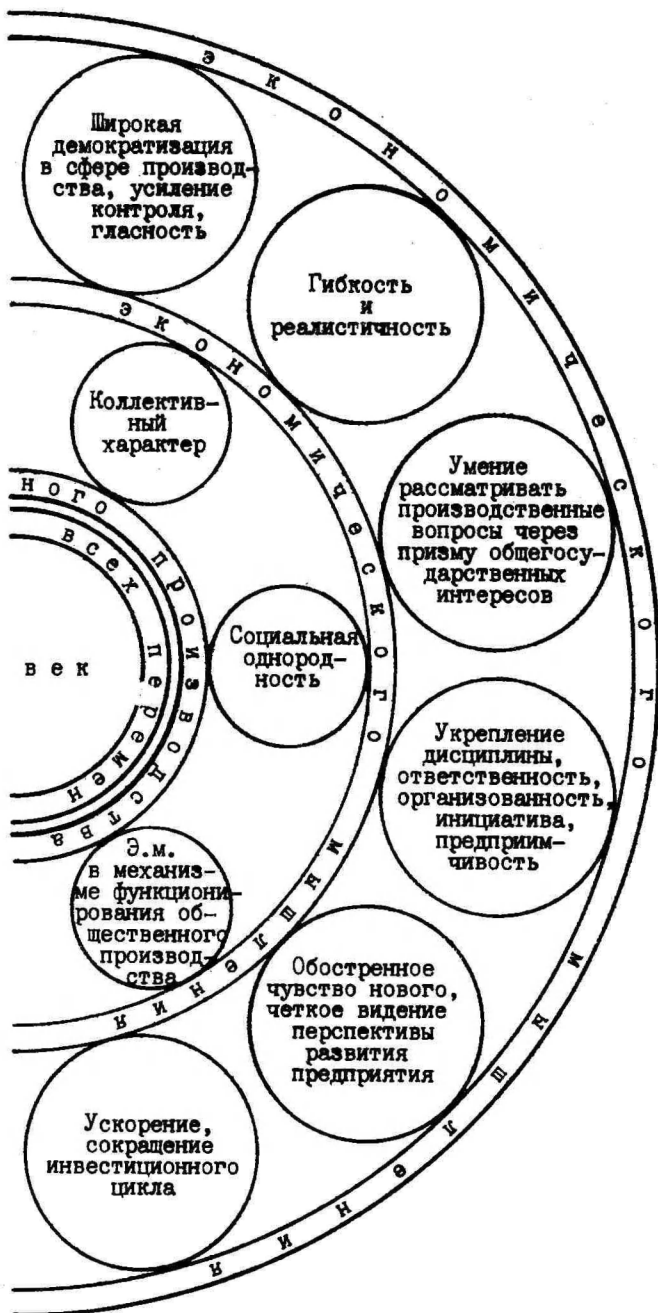


Рис.2. Оптимальная модель



НОВОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ.

если не осуществить психологическую перестройку, не выработать желания и умения мыслить и работать по-новому" /12, 132-133/.

Смена хозяйственной парадигмы мышления стала первоочередной, центральной проблемой современного этапа перестройки.

Вместе с тем следует помнить, что перестройка не означает отказ от всего старого — необходимо осуществить своеобразную инвентаризацию накопленного ранее экономического опыта, глубокое переосмысление привычных представлений и стереотипов деятельности, их переоценку с учётом новых задач. История показала, насколько недопустимы "экономический романтизм" и "узкий прагматизм", а также резкие колебания из стороны в сторону, когда нужен был трезвый расчёт, ориентация на оптимум. В экономическом мышлении каждого нового поколения должны найти отражение оправдавшие себя экономический опыт и методы хозяйствования.

Процесс формирования современного экономического мышления нельзя отождествлять с простым пополнением и обновлением накопленных человеком знаний, представлений и опыта хозяйствования. Процесс этот, по-видимому, следует рассматривать в контексте дальнейшего совершенствования социалистического типа мышления в целом. Совокупность таких черт и качеств социалистического типа экономического мышления, как научность, партийность, результативность, коллективный характер, социальная однородность, экономическое мышление (э. м.) в механизме функционирования общественного производства, — образует фундамент нового, современного экономического мышления (рис. 2).

Однозначного определения современного экономического мышления пока ещё нет. Нам представляется, что оно есть мышление подлинных сохозяев общественного производства, соответствующее в полной мере задачам осуществления новых качественных преобразований в экономике, нацеленное на обеспечение интенсивного развития социалистического производства, на достижение высоких конечных народнохозяйственных результатов при наименьших затратах, ориентирующее человека на инициативное решение экономических задач.

Д. Е. Сорокин даёт следующее определение: "Современным называется экономическое мышление, отражающее ту сущность и формы функционирования экономических отношений, которые соответствуют достигнутому этапу социально-экономической зре-

лости общества и конкретно-историческим условиям его развития" / 15, 10/. Оно является действенным инструментом формирования экономической политики партии. На необходимость формирования нового типа экономического мышления, соответствующего высоким требованиям интенсивного этапа развития общественного производства, указывал ещё июньский (1983 г.) Пленум ЦК КПСС / 9, 40-41, 71/.

Современное экономическое мышление, его формирование у самых широких масс трудящихся является сегодня одним из мощных двигателей социалистического производства. Интенсивная экономика прямо связана с новым стилем экономического мышления.

Экономическое мышление - категория историческая, и каждый новый этап исторического развития требует выработки нового экономического мышления, современного для данного этапа.

На XXVII съезде КПСС партия выдвинула человека решающим фактором всех перемен / 8 /. "В инициативе, энергии, живом творчестве масс, их сознательном, заинтересованном отношении к задачам созидания нового строя - вот в чём видел Ленин важнейший источник силы и жизненности социализма", - подчёркивал М.С.Горбачёв на октябрьском (1985 г.) Пленуме ЦК КПСС / 12, 300/.

Основой, сердцевиной процесса активизации человеческого фактора при социализме является овладение работниками искусством быть сохозяином общественной собственности на средства производства. Не случайно В.И.Ленин подчёркивал: "Хозяин промышленности, хозяин хлеба, хозяин всех продуктов в стране - это мы. Вот когда это сознание проникнет в рабочий класс глубоко, когда он своим опытом, своей работой удесятерит свои силы, только тогда все трудности социалистической революции будут побеждены" / 4, 466/.

Главным фактором, влияющим на формирование экономического мышления сохозяина общественного производства, является хозяйственный расчёт. В.И.Ленин писал, что в условиях, когда народ сам стал собственником средств производства, хозяйственная расчётливость - неотъемлемое качество каждого советского человека. "Мы теперь должны всё рассчитывать, и каждый из нас должен научиться быть расчётливым" / 7, 306/.

Внедрение полного хозяйственного расчёта является одним из главных рычагов в деле перевода экономики на рельсы интенсификации. "Перевод госпредприятий на так называемый

хозрасчёт, - писал В.И. Ленин, - неизбежно и неразрывно связан с новой экономической политикой и в ближайшем будущем неминуемо этот тип станет преобладающим..." / 6, 342-343/. Ленинский прогноз имеет самое непосредственное отношение и к современному этапу перестройки, когда введён в действие Закон о государственном предприятии, когда полный хозрасчёт становится нормой хозяйственной жизни, когда трудовой коллектив получает прибыль в зависимости от результатов своей деятельности, неся за эту деятельность полную ответственность.

Хозяйственный расчёт заставляет работников думать о конечном результате, о прибыли и рентабельности, о самофинансировании и самоокупаемости, заставляет сопоставлять результаты с затратами, изыскивать резервы снижения себестоимости, повышения производительности труда.

Таким образом, новый тип экономического мышления, с одной стороны, есть предпосылка, а с другой стороны, - результат внедрения хозрасчёта во все звенья народного хозяйства.

Определённый тип экономического мышления формируется, утверждается и действует десятилетия. Поэтому в период формирования нового типа мышления особенно важно создать образ, оптимальную модель, исходя из черт, свойств, качеств нового стиля мышления.

По нашему мнению, основными наиболее общими чертами и качествами современного экономического мышления являются следующие:

1. Глубокая научная обоснованность. Научность является чертой социалистического экономического мышления, но в настоящее время она приобрела особую значимость, так как в нашем общественном производстве - крупномасштабном и быстроперестраиваемом - происходят глубокие качественные изменения. "Современным экономическим мышлением может быть признано только такое, которое является строго научным, то есть базирующимся на фундаменте марксизма-ленинизма, глубоким познании экономических законов, которое учитывает современные реалии, изменившиеся условия хозяйствования" /16, 42/. Научность экономического мышления позволяет обеспечить глубокий анализ, точные обобщения и выводы, эффективные хозяйственные решения.

2. Неукоснительное соблюдение объективных законов. Выводы и предложения современного экономического мышления

должны иметь глубокое политэкономическое обоснование. Необходимо, чтобы требования экономических законов правильно учитывались в соответствующих системах планово-хозяйственных методов и рычагов. В.И. Ленин указывал на важность данного обстоятельства: "Мы ценим коммунизм только тогда, когда он обоснован экономически" /5, 179/.

3. Реалистичность. Это качество необходимо во всем: в справедливой оценке прошлого, в понимании происходящих процессов и закономерностей, в определении перспектив развития социалистического общества. "Суть реалистичности мышления проявляется в умении действенно и результативно применять теоретические положения в конкретной практике, опираясь на них, правильно оценивать хозяйственные ситуации и своевременно принимать единственно верные решения" /16, 47/.

4. Конструктивность. Современное экономическое мышление должно отличаться конструктивностью, нацеленностью на решение конкретных практических задач, ему должны быть чужды созерцательность, утопическое фантазирование, отвлеченность от жизни.

5. Деловитость. Суть данной черты экономического мышления заключается в способности решать поставленные проблемы, в умении практически организовать дело, в стремлении к достижению поставленных целей, к реализации на практике принятых решений, в единстве слова и дела. В.И. Ленин требовал, чтобы "слово превращалось в дело" /3, 202/.

6. Гибкость. Это - умение своевременно учитывать вновь возникающие обстоятельства, новые явления и процессы.

7. Масштабность. Мыслить масштабно - это значит уметь реализовать на практике новые возможности нашей экономики, одновременно решать многие задачи в области развития производства, ориентироваться на самые высокие рубежи не только в нашей стране, но и во всем мире, далеко заглядывать в завтрашний день, видеть последствия своей деятельности.

8. Комплексность и системность. Комплексный подход к решению экономических задач любого уровня подчиняет движение каждого элемента системы целям движения всей системы, требует соблюдения принципа согласованности. Именно некомплексность была характерна для реформ пятидесятых и шестидесятых годов, когда пытались перестроить хозяйственный механизм при сохранении прежней системы управления лишь с помощью экономических рычагов и стимулов, без подкрепления другими элементами. Системный подход позволяет рассматривать

каждый элемент системы во взаимосвязи и взаимодействии с другими элементами, проследить изменения в системе в зависимости от изменений отдельных её звеньев, делать обоснованные выводы относительно закономерностей развития самой системы.

9. **Согласованность.** Существенную черту современного экономического мышления составляет согласованность, то есть невозможность проведения каких-либо изменений в одном звене народного хозяйства без соответствующих мероприятий в других.

10. **Сбалансированность.** Продукции надо выпускать не больше и не меньше, а столько, сколько определено сбалансированным планом.

11. **Умение рассматривать производственные вопросы через призму общегосударственных интересов.** Умение подойти к любому делу, говоря словами К. Маркса, "с точки зрения государства в целом" /1, 360/. Всегда необходимо соблюдать приоритет интересов общества, нельзя ставить интерес ведомства, региона выше народнохозяйственного. Любые проявления ведомственной ограниченности, любые попытки отстаивать ложно понимаемые интересы своей отрасли, своего учреждения недопустимы. Современное экономическое мышление несовместимо с попытками использовать государственные капитальные вложения на местные цели, со стремлением первоочередной поставки продукции предприятиям "своей" отрасли и "своего" региона и т.д.

12. **Обостренное чувство нового.** Экономическое мышление должно постигать закономерности общественного развития, способности решения поставленных задач ещё до их конкретной реализации на практике. Мы являемся свидетелями зарождения и массового распространения многих новых процессов, таких как развитие коллективных форм организации и оплаты труда, новых форм организации бытового обслуживания, развитие молодежных жилищных комплексов, новых способов организации досуга и борьбы с пьянством, формирование садово-огородных зон вокруг городов, распространение студенческих трудовых отрядов и т.д.

13. **Чёткое видение перспективы развития предприятия, отрасли.** Сегодня не достаточно иметь одну лишь профессиональную подготовку, для хорошего работника необходимо четкое видение перспективы развития своего предприятия, колхоза, отрасли, необходимо умение правильно оценивать намечающиеся

направления их развития. "... Четкая, осмысленная позиция нужна для решения задач перестройки" /13/.

14. Ориентация на конечные народнохозяйственные результаты. Необходимо признать для предприятий в качестве конечного результата их деятельности объем завершеного продукта. Это тот продукт, который поступил в руки потребителя, включился в потребление, удовлетворил потребность в чем-то, а не тот продукт, который приняла та или иная сбытовая или торговая организация.

15. Качество. Передовое экономическое мышление проявляется в умении обеспечить развитие производства за счет качественных факторов. Выпуск низкокачественной продукции противоречит общегосударственным интересам, наносит немалый ущерб, ведет к напрасной трате сырья, материалов, топлива, техники, рабочей силы, времени.

16. Экономное, рациональное использование общественных ресурсов. В современных условиях, когда при ускорении темпов развития экономики темпы роста ресурсов сокращаются, бережное использование общественного богатства прямо связано с новым экономическим мышлением. В Законе СССР о государственном предприятии (объединении) есть требование осуществлять строгий контроль за рациональным использованием материальных ресурсов, вести решительную борьбу с бесхозяйственностью и расточительством.

17. Строгое соблюдение договорных обязательств. Задания по поставкам продукции в соответствии с заключенными договорами **нужно** выполнить лишь на 100 % и в срок, причём вся поставляемая продукция должна быть определенного качества.

18. Ускорение. Ещё одна особенность современного экономического мышления - в нацеленности на ускорение, новое качество роста, интенсификацию.

19. Сокращение инвестиционного цикла. Одной из характерных черт современного экономического мышления является нацеленность на сокращение периода времени от появления идеи по новой технике, технологии до её реализации, выпуска новой продукции.

20. Укрепление дисциплины, организованность. На февральском (1984 г.) Пленуме ЦК КПСС отмечалось: "Всякая разболтанность, безответственность оборачиваются для общества не только материальными издержками. Они причиняют серьёзный социальный, нравственный ущерб" /10, 14/. Современное экономическое мышление рассматривает вопросы укрепления дис-

циплины во всех звеньях народного хозяйства как исходный пункт движения к высшей эффективности общественного производства. Речь идет не только о том, чтобы своевременно приступить к работе, дисциплина — это и четкая организация всей рабочей смены, и строжайшее соблюдение технологии. Только при социализме можно говорить о формировании сознательного отношения к труду, к дисциплине.

21. Инициатива и предприимчивость. Социалистическое хозяйство достигло такого уровня, на котором уже невозможно обойтись без инициативы и предприимчивости, исходящих от самого работника.

22. Хозяйственная расчётливость.

23. Усиление контроля. Современное экономическое мышление проявляется также в степени овладения ленинским принципом социалистического контроля. В письмах В.И. Ленина содержится такая мысль: чтобы добиться изменений в работе, нужно следить, подгонять, проверять. Действенными средствами в этом отношении являются контроль "сверху" и "снизу", проверка фактической работы, установление индивидуальной ответственности. На июньском (1987 г.) Пленуме ЦК КПСС М.С. Горбачев отметил: "В народном контроле мы видим и действенное средство выявления новых назревших вопросов, и одну из важнейших форм вовлечения масс в процесс самоуправления делами общества и государства" /II, 35/.

24. Широкая демократизация в сфере производства. Современное мышление прямо связано с демократизацией всей общественной жизни, с возможностью и необходимостью решать все вопросы демократическими методами. "... Мы не справимся с задачами перестройки, — отмечал М.С. Горбачев на июньском (1987 г.) Пленуме ЦК КПСС, — если не будем твердо и последовательно вести линию на демократизацию" /II, 32/.

25. Гласность. Современное экономическое мышление неотделимо и от такого явления общественной жизни, как расширение гласности. Открытое обсуждение проблем становится непременным условием жизни нашего общества. Это и открытые выборы директоров предприятий, и публичное обсуждение планов, и гласное распределение жилплощади, путёвок, премий и других социальных благ. В гласности, её расширении партия видит "исходный пункт психологической перестройки наших кадров" /8, 60/.

Вывод ясен: необходимо добиться овладения всеми хозяйственными кадрами новым, современным экономическим мышлением,

чтобы в кратчайшие сроки обеспечить решение задач современного этапа перестройки, ликвидировать скрытое противодействие назревшим переменам в хозяйственной жизни, быстрее преодолеть бюрократическую сутолоку, инерцию, застойность, консерватизм – всё, что сдерживает наше движение вперед.

Л и т е р а т у р а

1. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. 2-е изд. Т.1.
2. Ленин В.И. Полн. собр. соч. Т. 33.
3. Ленин В.И. Полн. собр. соч. Т. 35.
4. Ленин В.И. Полн. собр. соч. Т. 36.
5. Ленин В.И. Полн. собр. соч. Т. 38.
6. Ленин В.И. Полн. собр. соч. Т. 44.
7. Ленин В.И. Полн. собр. соч. Т. 45.
8. Материалы XXVII съезда Коммунистической партии Советского Союза. – М.: Политиздат, 1986. – 352 с.
9. Материалы Пленума Центрального Комитета КПСС, 14-15 июня 1983 г. – М.: Политиздат, 1983.
10. Материалы внеочередного Пленума Центрального Комитета КПСС, 13 февраля 1984 г. – М.: Политиздат, 1984.
11. Материалы Пленума Центрального Комитета КПСС, 25-26 июня 1987 г. – М.: Политиздат, 1987.
12. Горбачёв М.С. Избранные речи и статьи. – М.: Политиздат, 1985. – 360 с.
13. Горбачёв М.С. Молодёжь – творческая сила обновления: Выступление на XX съезде ВЛКСМ // Комсомольская правда. – 1987. – 17 апр.
14. Абалкин Л.И. Хозяйственный механизм и стиль мышления // ЭКО.-1981.- № 2. – С. 3-19.
15. Сорокин Д.Е. Формирование современного экономического мышления. – М.: Знание, 1984. – 40 с.
16. Ульбин К.А. Современное экономическое мышление. – М.: Политиздат, 1986. – 240 с.

OLD AND NEW PARADIGM IN ECONOMY MANAGEMENT
PSYCHOLOGY

S.I. Zagradskaja

S u m m a r y

The present study examines the old paradigm of economic thought and analyses some of the reasons that gave birth to the old stereotype of thought and behaviour. A conclusion about the necessity of changing the thinking of the economic paradigm is drawn.

An attempt is also made to create a model of a new type of economic thought corresponding to the given period of perestroika. The main characteristics of the modern economic thought are examined as well. The material discussed is illustrated with drawings.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- Аувяэрт Лембит Иоханнесович - ведущий научный сотрудник лаборатории искусственного интеллекта Тартуского государственного университета, к. психол.н., с.н.с.
- Бочкарёва Георгина Георгиевна - пенсионерка, к. психол. н.
- Васильев Владислав Леонидович - зав. лабораторией психологии прокурорско-следственной деятельности Института усовершенствования следственных работников Прокуратуры СССР, д. психол. н., проф.
- Горелов Илья Наумович - проф. кафедры немецкого языка Саратовского государственного университета, д. филол. н., проф.
- Дерешкявичюс Пранас - с.н.с. сектора педагогики и психологии Научно-исследовательского университета педагогики Литовской ССР.
- Енгалычев Вали Фатехович - ст. преподаватель каф. педагогики и психологии РПИРЯИЛ, к. психол.н.
- Заградская Светлана Ивановна - аспирантка каф. экономической кибернетики и статистики Тартуского государственного университета.
- Кинге Илона Иосифовна - н.с. лаборатории искусственного интеллекта Тартуского государственного университета.
- Клейн Евгений Борисович - адвокат Юридической консультации Гроднонского района Гроднонской области коллегии адвокатов.

- Михеева Любовь Евгеньевна - мл.н.с. Научно-исследовательского института психологии Министерства просвещения УССР.
- Паавел Валдеко Рихардович - мл.н.с. лаборатории социологии отклоняющегося поведения Тартуского государственного университета.
- Прукс Пеэп Эдгар-Юлиусович - ст. лаборант кафедры уголовного права и процесса Тартуского государственного университета.
- Саар Юри Роландович - н.с. лаборатории социологии отклоняющегося поведения Тартуского государственного университета.
- Старков О. В. - доцент Рязанской высшей школы МВД СССР, к. психол. н.