

Психологическая лаборатория АКАДЕМИИ ФСИН РОССИИ

Проведение научных исследований по заказам органов власти, государственных и негосударственных структур и организаций. Помощь в планировании, организации и проведении научных исследований, весь спектр математических методов обработки данных и интерпретации результатов.

Консультации по всем вопросам оформления и подготовки научных работ.

Индивидуальная психологическая помощь и сопровождение частных лиц.

Психотерапия и психокоррекция. Тренинг личностного роста.

Оказание практической помощи в работе с персоналом.

Социально-психологический тренинг делового и личностного общения.

Проведение судебно-психологической экспертизы.

Индивидуальный подход и конфиденциальность.

Телефон в Рязани 8 (4912) 996797

т. 8 961 130 67 97

ВЫСШАЯ ШКОЛА ПСИХОЛОГИИ

лиц. 166816 от 19.10.2006,
государственная аккредитация 0402 от 01.12.2006
Год основания 1993.

ПРОВОДИТ НАБОР ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПСИХОЛОГИЯ»

Первое высшее образование – 6 лет
Второе высшее образование – 3 года

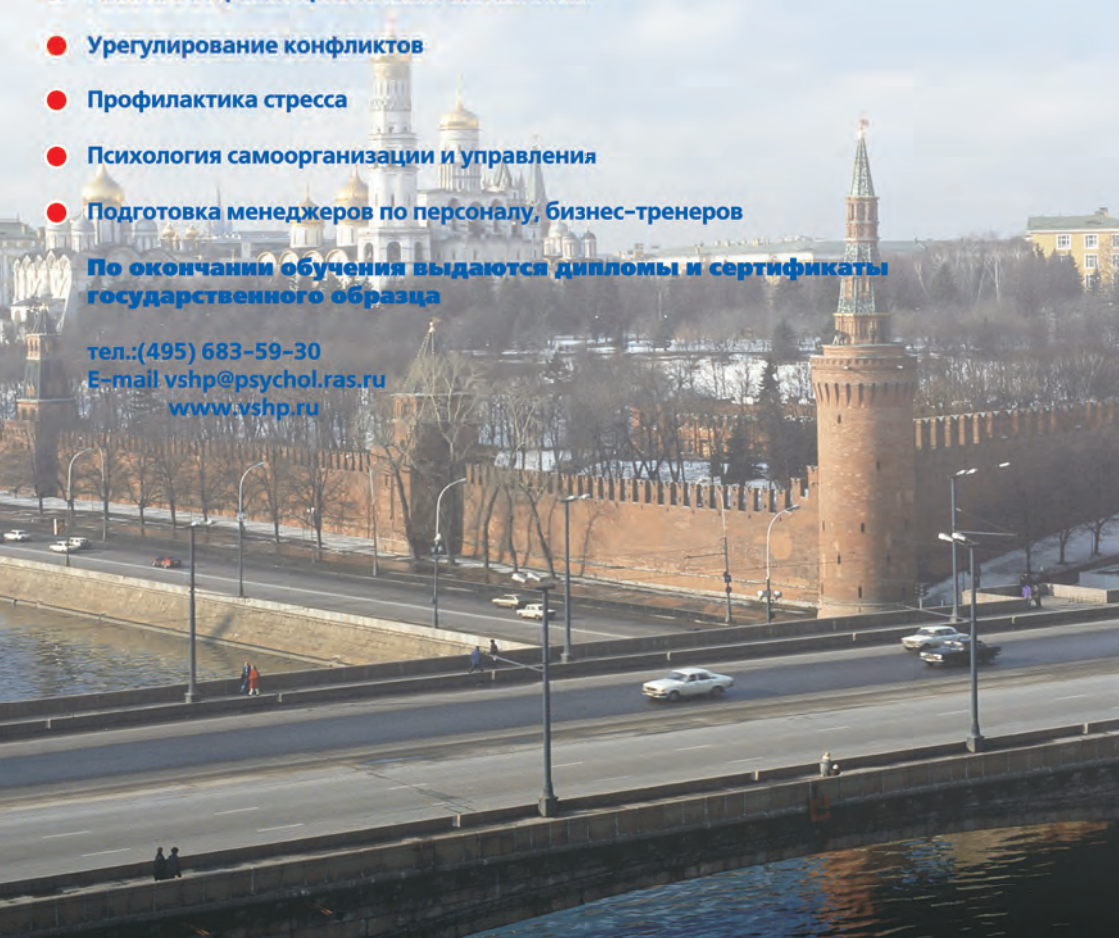
Специализации: психологическое консультирование,
психология менеджмента

Краткосрочные курсы повышения квалификации по психологическому
консультированию и психотерапии
От 72 часов:

- **Экспресс-диагностика черт личности и острых эмоциональных состояний (в том числе суицид)**
- **Работа с острыми кризисными состояниями**
- **Урегулирование конфликтов**
- **Профилактика стресса**
- **Психология самоорганизации и управления**
- **Подготовка менеджеров по персоналу, бизнес-тренеров**

По окончании обучения выдаются дипломы и сертификаты государственного образца

тел.:(495) 683-59-30
E-mail vsnp@psychol.ras.ru
www.vsnp.ru



РЕДКОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор –

Д. В. Сочивко,
доктор психологических наук

Зам. главного редактора –

Т. Н. Савченко,
кандидат психологических наук,
доцент

Отдел науки –

И. В. Блиникова,
кандидат психологических наук,
доцент

Отдел писем –

А. В. Молоствов,
кандидат психологических наук

Отдел международных связей –

Л. Б. Юшкова,
кандидат психологических наук,
доцент

Ответственный секретарь –

В. С. Маланин

Технический редактор –

Т. В. Пивоварова

ЧЛЕНЫ РЕДКОЛЛЕГИИ:

С. К. Бондырева,
академик РАО,
доктор психологических наук,
профессор

Е. Н. Богданов,
доктор психологических наук,
профессор

А. Я. Гришко,
доктор юридических наук,
профессор

М. Г. Дебольский,
кандидат психологических наук,
доцент

А. А. Крымов,
кандидат юридических наук,
доцент

М. И. Марьин,
доктор психологических наук,
профессор

Н. Н. Нечаев,
академик РАО,
доктор психологических наук,
профессор

А. В. Пищелко,
доктор педагогических наук,
профессор

В. М. Поздняков,
доктор психологических наук,
профессор

Н. А. Полянин,
кандидат психологических наук

В. Ю. Рыбников,
доктор медицинских наук,
доктор психологических наук,
профессор

О. В. Старикова,
кандидат психологических наук

А. И. Ушатиков,
доктор психологических наук,
профессор

ТЕМА НОМЕРА: правосознание и образование

глобальное
правосознание...



импортный
стандарт
образования...



ВОЗМОЖНЫЙ
результат?



Включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук



Данный номер нашего журнала в основном посвящен проблемам правосознания и образования как в общепсихологическом плане, так и специально в аспекте юридической психологии

и подготовки курсантов в образовательных учреждениях ФСИН России. Взаимосвязь этих двух проблем весьма актуальна в современной России, что в частности раскрывается в статье о коррупции в образовании и статьях, посвященных отношению курсантов к учебе и службе в период обучения. Немаловажное значение имеет вопрос нормативоприятия в разных образовательных и возрастных группах.

Существенное внимание в этом выпуске журнала уделяется проблемам организации образовательного процесса, современным образовательным технологиям, а также вопросам самообразования.

Проблема правового самосознания раскрывается как в общетеоретическом плане, так и на примерах исследования конкретных психологических и социально-психологических механизмов реализации форм правосознания той или иной степени развития посредством управления волевым, эмоциональным или когнитивным отношением к службе сотрудников уголовно-исполнительной системы.

В номере раскрываются некоторые аспекты правовой действительности осужденных и проблемы коррекции асоциального поведения подростков.

Нами вновь представлена рубрика «Юридическая психология и религия: приглашаем к дискуссии». Следует отметить, что в настоящее время специалистами УИС уделяется большое внимание религиозному потенциалу воспитания и ресоциализации осужденных, особенно молодежного возраста. Заключены соответствующие соглашения между ФСИН и РПЦ России. Ведется планомерная исследовательская работа эффективности религиозного фактора исправления криминализованной молодежи. Ждем откликов наших читателей.

*Главный редактор,
доктор психологических наук
Д.В. Сочивко*

**методология
и теория
юридической
психологии**

**прикладные
и экспериментальные
исследования**

психопрактики

**в помощь
руководителю**

**в помощь
исследователю-
практику**

**юридическая
психология и религия:
приглашаем
к дискуссии**

dura lex sed lex

Преступление и наказание от

ДО 71 Словарь
по пенитенциарной
психологии

Уже в продаже

Готовится второе издание,
существенно исправленное
и дополненное

По вопросам покупки обращайтесь по телефону: 8 910 635-71-55

Методология и теория юридической психологии	
Конфликтология: к вопросу о концептуальных основаниях. Р. А. Ромашов	8
Психодинамика семантических полей как фактор управления личностными смыслами поведения (на примере эмпирических исследований лояльности – толерантности курсантов). Д. В. Сочивко, Ю. В. Крымова	16
Коррупционные преступления в сфере образования: нравственно-психологический и правовой аспекты. В. М. Поздняков	25
К вопросу о проблеме правового самосознания. Т. А. Симакова	32
Прикладные и экспериментальные исследования	
Психологическое сопровождение формирования пространственного восприятия как условие развития познавательного процесса ребенка. Н. П. Александрова, Е. Н. Богданов	38
Агрессивность: особенности вербальных и невербальных методов оценки сотрудников органов внутренних дел. Е. В. Лучинина, А. Н. Воронин	47
Сравнительный анализ ценностных ориентаций и личностных особенностей учащихся профессионального лица и воспитательной колонии. И. С. Соколов	58
Ценностные ориентации несовершеннолетних осужденных женского пола. Т. В. Калашникова, М. М. Калашникова	63
Совместный эмпирический анализ профессиональной деформации и мотивации личности сотрудников уголовно-исполнительной системы. О. А. Рожков	71
Особенности взаимосвязи психологических механизмов актуализации понятий права у студентов разных образовательно-профессиональных групп. В. А. Столярова	76
Психологические аспекты убийства по мотиву кровной мести. Н. В. Бутырева	84
Взаимосвязь уровней нравственных и волевых качеств и типов несовершеннолетних осужденных. Т. В. Пивоварова	92
Особенности психодинамики личностного роста сотрудников УИС в зависимости от стажа службы. Н. Н. Тавилова	98
Психопрактики	
Основные проблемы детского психоанализа (к 100-летию становления детского психоанализа). А. А. Парамонова	107
Коррекция индивидуальных моделей здоровья как коррекция асоциального поведения подростков. Н. В. Яковлева	115
Особенности психологического консультирования руководителей подразделений территориальных органов внутренних дел. И. Е. Бобкова	121
В помощь руководителю	
Новый профессиональный праздник и история становления воспитательного аппарата уголовно-исполнительной системы России. Ю. А. Реент	129

О взаимосвязи экономической рациональности, организационной эффективности и образовательных технологий. А. В. Трубицын	134
Самообразование как источник продуктивного творческого саморазвития воспитателей уголовно-исполнительной системы. А. В. Федоров	140
В помощь исследователю-практику	
Нормативоприятие как психологическое условие наращивания социального капитала в разных образовательно-возрастных группах. М. К. Акимова, Е. И. Горбачева, В. Т. Козлова, В. А. Столярова, С. В. Ярошевская	146
Представления о правовой действительности условно осужденных. Е. Л. Сучкова	153
Юридическая психология и религия: приглашаем к дискуссии	
Христианская миссия в духовно-нравственном поиске личности и совершенствовании общества (на примере православного монашества). Н. Е. Шафажинская	161
Dura lex sed lex	
Проблемы и пути развития психологии законотворчества. И. А. Кибак	171

КОНФЛИКТОЛОГИЯ: К ВОПРОСУ О КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ОСНОВАНИЯХ

Р. А. Ромашов

Аннотация: в данной статье рассматриваются концептуальные основы конфликтологии как науки. С разных теоретических позиций проанализировано ключевое для этой сферы знаний понятие — «конфликт». Выявлены его актуальные для современного понимания аспекты.

Ключевые слова: конфликтология, теории конфликта, социальное поведение, девиантное поведение.

Summary: the conceptual foundations of the science of conflictology are considered in the article. The concept «conflict» as the key for this area of knowledge is analyzed from the different theoretical positions. The author detects the aspects that are actual as regards the modern understanding of the concept «conflict».

Keywords: conflict, conflictology, theory of conflict, social behavior, deviant behavior.

Конфликтология, представляя собой науку о формах и динамике социальных конфликтов, а также о средствах и методах квалификации и противодействия данному типу девиантного поведения, носит комплексный характер, что предполагает включение в ее предмет аспектов социологии, психологии, юриспруденции. Для того чтобы проанализировать концептуальные основания этой научной дисциплины, представляется целесообразным обратиться к точкам зрения ученых, исследовавших конфликт в рамках вышеназванных научных направлений.

1. Рассмотрение конфликтов в социологической теории

Социологическая наука рассматривает конфликты как обусловленные объективными закономерностями общественного развития социальные противоречия. При этом рассмотрение конфликта в социологической теории осуществляется в контексте двух основных направлений:

- 1) диалектической теории конфликта;
- 2) теории конфликтного функционализма.

Диалектическая теория конфликта получила наиболее образное отражение в трудах Карла Маркса. Диалектика конфликта предполагает рассмотрение классовой борьбы (конфликта, основанного на антагонистических противоречиях между классами эксплуататоров и эксплуатируемых) как основной движущей силы социального развития. Антагонизм (непримиримость) классовых интересов является условием классового конфликта. Такой конфликт, с одной стороны, знаменует собой глубочайший кризис социально-экономических отношений, сложившихся в условиях той или иной общественно-экономической формации, а с другой — является началом становления более прогрессивной формы государства и общества по отношению к предыдущей.

В качестве факторов, обуславливающих социальные конфликты, Маркс выделяет следующие обстоятельства:

- чем более неравномерно распределены в системе дефицитные ресурсы

(собственность), тем глубже противоречие интересов между господствующими и подвластными классами;

- чем отчетливее представители подвластного класса начинают осознавать свои интересы, тем более вероятно, что они будут сомневаться в законности и справедливости существующей в настоящее время формы распределения собственности;

- чем больше представители подвластного класса сомневаются в законности распределения дефицитных ресурсов, тем больше вероятность их вступления в открытый конфликт с представителями господствующего класса;

- чем сильнее поляризация господствующих и подвластных, тем более насильственным будет конфликт;

- чем насильственнее конфликт, тем больше структурных и содержательных изменений будет претерпевать социально-политическая система.

Теория конфликтного функционализма получила свое развитие в работах Георга Зиммеля, которого большинство ученых относит к основателям теоретической конфликтологии. Он считал, что конфликт в обществе неизбежен. Однако если К. Маркс социальную структуру общества представил в виде господствующих и подчиненных классов, а конфликт, по его мнению, произрастает из системы «господство — подчинение» и всегда ведет к разрушению или социальным изменениям, то Г. Зиммель социальную структуру общества представил как неразрывно взаимосвязанные процессы ассоциации (объединения для достижения общих целей [1, с. 65]) и диссоциации (разобщения) ее элементов. С его точки зрения, конфликт является естественной составляющей этих

процессов, а так как он присущ и диссоциации и ассоциации, то необязательно приводит к разрушению системы или социальным изменениям.

Г. Зиммель отмечает положительные последствия конфликтов: сохранение и укрепление социальной системы как целостности, сплочение и унификация социального организма. В качестве источников конфликта он называет не только столкновение интересов, но и проявление людьми так называемых инстинктов враждебности. Инстинкт враждебности может усилить остроту конфликта. Смягчить же конфликт возможно благодаря гармонии отношений между людьми и инстинкту любви. Таким образом, он выделяет своеобразные факторы, влияющие на характер протекания конфликта, — инстинкты любви и ненависти.

Г. Зиммель рассматривает конфликт в качестве изменчивой переменной, которая проявляет различную степень интенсивности. Крайними точками шкалы интенсивности являются конкуренция и борьба. Борьбу Зиммель определил как беспорядочную непосредственную битву сторон. Конкуренция — это более упорядоченная взаимная борьба сторон, приводящая к взаимному обособлению.

В отличие от К. Маркса, считавшего, что конфликт, в конце концов, обязательно усиливается, приобретает революционный характер и приводит к структурным изменениям системы, Г. Зиммель чаще анализировал менее интенсивные и острые конфликты, которые укрепляют прочность и интеграцию социальной системы. Однако Г. Зиммель высказал несколько значимых для общей конфликтологии суждений об остроте и силе конфликта. Эти суждения могут быть сведены к следующим:

- чем эмоциональнее поведение людей, вовлеченных в конфликт, тем конфликт острее;
- чем выше сплоченность участвующих в конфликте групп, тем острее конфликт;
- чем менее изолированы конфликтующие группы, тем острее конфликт;
- чем больше конфликт становится самоцелью, тем он острее;
- чем более (по представлению его участников) конфликт выходит за пределы индивидуальных целей и интересов, тем он острее.

2. Психологические концепции агрессивности в контексте теории конфликта

По мнению психологов, в основу большинства конфликтов положены проявления агрессии, выражающиеся в открытом насилии одного субъекта над другим.

В психологических теориях конфликтов существует достаточно большой разброс во мнениях по поводу природы и форм агрессивных проявлений, с которыми неразрывным образом связаны конфликты. Наибольший интерес представляют:

- 1) этологическая концепция К. Лоренца;
- 2) «охотничья» гипотеза Р. Ардри.
Этологическая концепция К. Лоренца.

Данная гипотеза содержит в себе положение о том, что агрессия изначально присуща живой природе и обусловлена борьбой за выживание.

Согласно Лоренцу, агрессия берет начало, прежде всего, из врожденного инстинкта борьбы за выживание, который присутствует у людей так же как и у

других живых существ. Он предполагал, что этот инстинкт развился в ходе длительной эволюции, в пользу чего свидетельствуют три его важные функции. Во-первых, борьба рассеивает представителей видов на широком географическом пространстве и тем самым обеспечивается максимальная утилизация имеющихся пищевых ресурсов. Во-вторых, агрессия помогает улучшить генетический фонд вида за счет того, что оставить потомство сумеют только наиболее сильные и энергичные индивидуумы. В-третьих, сильные животные лучше защищаются и обеспечивают выживание своего потомства.

При этом наделяние животных более высокой степенью агрессивности и более эффективными орудиями агрессии одновременно предполагает наличие у них ограничительного барьера, связанного с недопущением агрессии в отношении себе подобных. Чем выше степень агрессивности, тем более сильным является барьер, препятствующий проявлению агрессии в отношении себе подобных.

По гипотезе К. Лоренца, конфликты обусловлены соотношением двух факторов:

- количеством накопленной агрессивной энергии;
- силами, необходимыми для выплеска этой энергии.

Несмотря на то что К. Лоренц считал агрессию неизбежной, в значительной степени являющейся следствием врожденных сил, он оптимистично смотрел на возможность ослабления агрессии и контроля над подобным поведением. Он полагал, что участие в различных действиях, не связанных с причинением ущерба, способно предотвратить на-

копление агрессивной энергии до опасных уровней и таким образом снизить вероятность вспышек насилия. Следовательно, угроза всплеска насилия у человека может быть предотвращена посредством тысячи других действий. К. Лоренц утверждал также, что любовь и дружеские отношения могут оказаться несовместимыми с выражением открытой агрессии и могут блокировать ее проявления.

«Охотничья» гипотеза Р. Ардри.

По мнению Р. Ардри, убийство исторически присуще человеку. При этом изначально человек убивает, чтобы выжить. Вместе с тем в процессе эволюции убийство приобретает принципиально иное содержание. В человеческой среде появляется качественно новый тип людей — охотник, для которого убийство становится функциональным предназначением (профессией) и смыслом жизни.

Стремясь оправдать убийство себе подобных, люди вырабатывают стереотип (критерий оценки) «свой — чужой», «друг — враг». Негативно оценивается убийство «своего», в то время как убийство врага воспринимается как явление социально полезное и в ряде случаев жизненно необходимое. В качестве наглядного примера подобного различия можно продемонстрировать полярность оценок идентичных действий снайпера, осуществляемых в различных социальных средах. Снайпер, убивающий представителей враждебной стороны (независимо от того, причиняют они в данный момент реальный вред или нет), считается героем. Этот же человек, волею обстоятельств вынужденный зарабатывать на жизнь убийством сограждан (пусть даже тех,

кто имеет непосредственное отношение к криминальному миру), считается опасным преступником.

Р. Ардри уверяет, что именно охотничий инстинкт как результат естественного отбора в сочетании с развитием мозга и появлением оружия, поражающего на расстоянии, сформировал человека как существо, которое активно нападает на представителей своего же вида.

Таким образом, на уровне психологии конфликт воспринимается с точки зрения внешнего выражения агрессии. При этом адресность агрессии обусловлена психологическим стереотипом «друг — враг».

В подобном понимании конфликт по отношению к другу является деструктивным, в то время как конфликт к врагу, напротив, — конструктивным.

3. Понимание конфликта в истории политико-правовой мысли

До последнего времени непосредственно конфликты в политико-правовой теории не рассматривались. Вместе с тем ряд политико-правовых теорий представляют собой безусловный интерес для юридической конфликтологии. К их числу следует отнести:

- теорию естественного права;
- теорию насилия.

В теории естественного права (Т. Гоббс) рассматриваются процессы возникновения государства и взаимодействия государства и общества. По данной теории предгосударственным (естественным) называется состояние, в котором свобода людей носит формально неограниченный характер и представляет понятие, тождественное произволу. В обществе, где нет юридического закона, каждый сам устанавливает

ливают правила поведения и является судьей в возникающих спорах. Общество оказывается втянутым во всеобщий конфликт — «войну всех против всех».

Для того чтобы прекратить войну и избежать взаимного уничтожения, люди подписывают общественный договор и создают государство, которому передают свои права и свободы в обмен на обязательство с его стороны сохранять те права, которые им же установлены.

Если государство начинает злоупотреблять своими полномочиями, используя их не на благо общества, а во вред, то у людей появляется право на восстание.

Таким образом, нарушение общественного договора со стороны государства, по сути, оправдывает конфликты, направленные против данного государства.

Теория насилия (Л. Гумплович, Е. Дюринг, А. Менгер). Исходным моментом рассуждений ее авторов является утверждение о насильственном характере возникновения государства. По их мнению, государственно-правовой порядок образовался путем насилия и укрепился почти исключительно путем военных конфликтов. Теория насилия предполагает возникновение государства в результате как внешнего насилия, когда более развитое (более агрессивное) племя подчиняет менее развитое (менее агрессивное), так и внутреннего насилия, результатом которого является порабощение сильнейшими соплеменниками слабейших.

При этом насилие рассматривается Е. Дюрингом не как некое ограниченное, локальное, а как глобальное, к тому же «естественное» явление, которое поро-

дает единство противостоящих друг другу элементов: государств-победителей и побежденных, управляющих и управляемых, господ и рабов.

4. Криминалистические концепции конфликтологии

В криминалистических концепциях конфликта, как правило, отождествляются понятия конфликта и преступления. Любое преступление рассматривается учеными-криминалистами как объективный конфликт преступника с государством (обществом) и факультативный (возможный) конфликт преступника с жертвой, выступающей в качестве объекта преступного посягательства. В дальнейшем мы попытаемся оспорить эту точку зрения. Однако в рамках данной статьи, не вдаваясь в дискуссию, возьмем за основу положение, в соответствии с которым преступление и криминальный конфликт есть тесно взаимосвязанные, взаимно обусловленные категории. В связи с этим рассмотрение концепций, объясняющих такой социальный феномен, как преступность, может быть полезным применительно к объяснению факторов, детерминирующих социальный конфликт.

В контексте рассматриваемой проблематики, на наш взгляд, наиболее интересными являются две концепции причин криминальной конфликтности:

- концепция опасного состояния;
- концепция социальной дезориентации (аномии).

Согласно *концепции опасного состояния*, любой человек обладает определенными криминальными способностями, проявление которых в нормальных условиях сдерживается рядом факто-

ров (воспитанием, конформными установками, страхом перед наказанием и т. п.). При этом в ситуации ослабления существующих ограничителей скрытые прежде способности могут проявиться в противоправных деяниях.

Впервые понятие опасного состояния было сформулировано итальянским криминологом Р. Гарофало в книге «Критерии опасного состояния» (1880). Опасное состояние понималось им как перманентная (изменчивая) и имманентная (внутренне присущая) человеку склонность к совершению преступлений.

По мнению французского исследователя Ж. Пинателя, опасное состояние выявляется по соотношению преступных способностей и неадаптированности (неприспособленности) к жизни в условиях законопослушного социума. Выделяются три комбинации.

Первая комбинация, когда сильны и преступная способность, и социальная приспособляемость. Находящиеся в таком состоянии лица могут совершать преступления под прикрытием социальной адаптации, то есть внешнего соблюдения общепринятых социальных норм и проявления законопослушного образа жизни. К этой категории относятся, например, представители так называемой беловоротничковой преступности, а также серийные маньяки.

Вторая комбинация опасного состояния характеризуется высокой преступной способностью в сочетании со слабой адаптацией к условиям жизни в законопослушной среде. В качестве примера может быть приведен преступник-рецидивист, большую часть жизни проведший в местах лишения свободы и воспринимающий жизнь на воле лишь

как некий переходный период от одного срока к другому.

Третья комбинация — слабые и преступные, и адаптивные способности. Примером выступает человек, сочетающий высокий уровень амбициозности и низкую функциональность (компетентность). Это, как правило, «непризнанный гений», в своих неудачах обвиняющий окружение. При этом преступление для подобного рода субъекта есть не что иное, как специфический способ самовыражения.

Рассматривая концепцию опасного состояния применительно к криминальной конфликтологии, следует выделить вторую и третью из перечисленных комбинаций. Действительно, профессиональный преступник, попадая в чуждую для него законопослушную среду, не стремится стать ее частью, поэтому конфликт, связанный с совершением преступления (воспринимаемого преступником в качестве нормального поведения), вполне закономерен и логичен. Что касается криминальных конфликтов с участием лиц со слабыми преступными и адаптивными способностями, то данные ситуации в основном возникают в сфере служебно-бытовых отношений и в большинстве случаев носят спонтанный (незапланированный) характер. Вместе с тем именно для этой категории конфликтов характерны наиболее тяжелые с точки зрения причинения вреда жизни и здоровью последствия. Примерами подобных бессмысленных криминальных конфликтов являются убийства лиц, находящихся в беспомощном состоянии (пьяных, стариков, инвалидов), молодежными бандами, грабежи и разбои, совершаемые наркоманами, преступления на почве национальной ненависти и т. д.

Основоположником концепции *социальной дезорганизации (аномии)* считается Э. Дюркгейм.

Слово «аномия» в переводе означает безнормативность. По мнению Э. Дюркгейма, нормальная жизнь любого человеческого общества возможна при социальной сплоченности. Отсутствие социальной сплоченности приводит к состоянию аномии. Э. Дюркгейм рассматривал аномию как проявление социальной дезорганизации общества и основную причину правонарушений [2].

Дюркгеймовскую теорию впоследствии развил Р. Мертон. Ученый утверждал, что состояние аномии характерно для общества, где нормативные стандарты ослаблены, а отдельные лица социально дезорганизованы. В основу теории Р. Мертона положен следующий тезис: «Отклоняющееся от нормы поведение может быть расценено как симптом несогласованности между определяемыми культурой устремлениями и социально организованными средствами их удовлетворения» [3, с. 299–313].

Степень соответствия законности целей отдельного лица или различных социальных общностей со средствами их достижения рассматривается как критерий правомерного либо преступного поведения. Это соответствие укладывается, по Р. Мертону, в пять вариантов поведения.

Первый вид поведения характеризуется положительными средствами их достижения. Это нормальное, то есть законопослушное, поведение.

Положительное отношение к целям и отрицание ограничения средств их достижения ведет к отклоняющемуся типу поведения, способному на определенном этапе приобрести свойства кон-

фликта. Так, стремление к обладанию собственностью само по себе является целью позитивной. Однако достижение этой цели может осуществляться при помощи различных, в том числе противоправных, средств (например, завладения чужим имуществом в результате ограбления или разбоя).

Отрицательное или индифферентное отношение к целям при положительной оценке средств ее достижения составляет поведение ритуального типа (религиозная деятельность, бюрократизм и т. д.).

Отрицание и целей и средств ведет к уходу из общества, самоизоляции (алкоголизм, наркомания, уход в виртуальную реальность и т. п.).

Наконец, сочетание таких установок, как отказ и от целей и от средств с одновременной заменой их новыми целями и новыми средствами, означает глобальный конфликт — революционный переворот. Причем революции рассматриваются Р. Мертоном вне их классовой сущности. Для ученого нет принципиальной разницы между тем, каков характер переворота: фашистский ли это путч либо демократическая революция.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в соответствии с концепцией социальной дезорганизации следует выделять два вида конфликтов:

— *локальные* — возникающие в результате несоответствия целей жизнедеятельности и средств достижения этих целей, используемых отдельными представителями социальной организации;

— *глобальные* — возникающие в результате утраты всем обществом (либо его наиболее активной частью) веры в справедливость существующего социального устройства и наличием сил,

стремящихся сломать старый и установить новый порядок.

Подводя итог, сформулируем несколько обобщающих выводов:

- Конфликтология как самостоятельная наука характеризуется обособленным предметом — конфликтным взаимодействием двух и более субъектов, каждый из которых отстаивает (пытается отстоять) собственный интерес за счет посягательства на интересы противоположающейся стороны — контрсубъекта.

- В социологии конфликт рассматривается в качестве типа и формы социального поведения. При этом внимание акцентируется прежде всего на целевой составляющей конфликта. В диалектической концепции конфликт есть промежуточная цель и вместе с тем средство разрешения межклассовых противоречий. В свою очередь, функциональная концепция основывается на представлении о конфликте как о типове и в силу этого нормальном проявлении человеческого поведения.

- Психологические концепции исходят из агрессивной природы конфликта и исследуют мотивацию лиц, вступающих (вовлекаемых) в конфликт, а также особенности соотношения сознательного и бессознательного в поведении

конфликтующих субъектов на различных стадиях развития и разрешения конфликта.

- В юриспруденции основное внимание обращается на правовую квалификацию конфликтов, а также на юридические средства и механизмы их предотвращения и противодействия. Большинство юридических концепций исходят из отождествления феноменов «конфликт» и «преступление/правонарушение».

- Не имеет смысла противопоставлять рассмотренные ранее концепции либо оценивать их как более или менее правильные. Конфликт как явление характеризуется многоаспектностью внешних образов и структурно-содержательных особенностей. В силу данных положений разработка эффективных мер по противодействию этому виду девиантного поведения возможна только на стыке различных научных направлений, в рамках диалоговых форм взаимодействия ученых и практиков, работающих в указанной сфере социальной жизнедеятельности.

Литература

1. Словарь иностранных слов и выражений. — Минск, 1999.
2. Дюркгейм Э. Самоубийство. — СПб., 1912.
3. Мертон Р. Социальная структура и аномия // Социология преступности. — М.: Прогресс, 1966.

ПСИХОДИНАМИКА СЕМАНТИЧЕСКИХ ПОЛЕЙ КАК ФАКТОР УПРАВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫМИ СМЫСЛАМИ ПОВЕДЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ЭМПИРИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ЛОЯЛЬНОСТИ – ТОЛЕРАНТНОСТИ КУРСАНТОВ) *

Д. В. Сочивко, Ю. В. Крымова

Аннотация: в статье проведен сравнительный анализ значений организационной лояльности и психодинамических типов личности у курсантов, обучающихся в Академии ФСИН России, выявлена психодинамика отношения к учебе и перспективы ее развития.

Ключевые слова: лояльность (организационная, нормативная, поведенческая, аффективная), интенциональность, психодинамика, психодинамическая диагностика, социально-психологическая установка, ценности, типология, отношение.

Summary: in article the comparative analysis of values of organizational loyalty and psychodynamic types of the personality at the cadets who are training in FSIN Academy of Russia is carried out, psychodynamics of the relation to study and prospects of its development is revealed.

Keywords: loyalty (organizational, standard, behavioural, affective), intentionality, psychodynamics, psychodynamic diagnostics, social and psychological installation, values, typology, relation.

За несколько усложненным названием статьи, призванным отразить специфику наших исследований, на самом деле стоит традиционная формула классической психодинамики, которую

З. Фрейд, а затем и К. Юнг называли ассоциативным экспериментом. Фиксация изменения реакций пациента на то или иное слово-значение позволяло психотерапевту выявить проблемные зоны личностных смыслов, а затем и поведения.

Что касается современного подхода, то нам не раз уже приходилось писать о том, как меняется значение слова в структуре личностной психодинамики (рис. 3). С этой точки зрения сам факт изменения значения должен иметь какое-то личностно релевантное объяснение как интрапсихический механизм преобразования семантической информации в психо-семантико-энергетическую готовность человека что-то делать, в чем-то участвовать, что-то чувствовать.

Ранее нами было показано [3], что оценка состояния человека как статическая его характеристика не соответствует его реальному состоянию (возможно, соответствует частично). Самый простой пример — эмоции человека (методика, разработанная нами более 20 лет назад). Если брать отдельные базовые эмоции — радость, гнев, страх, печаль, то возможно их измерение в статических числовых показателях, но, на наш взгляд, это не соответствует наблюдениям эмоционального поведения

* Исследования проведены при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ) и Правительства Рязанской области — проект № 12-16-62001а(р).

человека в действительности. Человек может ответить 50 раз на вопрос о том, всегда ли он рад в жизни в разных формулировках (традиционное тестирование), получит 50 баллов, другие же эмоции будут представлены значительно меньше. Вывод: он радостный человек. После этого он приходит домой и... умирает от депрессии, заканчивает жизнь суицидом и т. п. Взять хотя бы известный рассказ А.П. Чехова о чиновнике, который чихнул в театре, впереди сидел генерал, который его простил, но он так и не смог успокоиться, и через пару дней умер.

Другое дело, если мы сопоставим эту преобладающую эмоцию (в данном случае радость) со всем другими во всех возможных вариантах. Тогда мы увидим не эмоцию, а *чувство*, причем осмысленное, *имеющее вполне определенное значение для личности*.

Так, в литературоведении известно, что А. Блока и Б. Бугаева (А. Белого) объединяло чувство, которое было названо современниками и историками литературы «дружба-вражда». Известны такие семантические единицы, как «злосчастье», «теплохладность», у того же А. Блока «радость-страданье» и т. д., что является скорее *нормой*, хотя и не явной, *личностного восприятия действительности человеком*, чем исключением. Главный факт, который нам удалось эмпирически доказать [3], — это то, что 1) обычно (от 80 до 90% обследованных) эти сменяющие друг друга состояния образуют именно парные циклы, которые как характерные личностные особенности могут лежать уже и в основе личностной системы значений; 2) что в цикловое взаимодействие вступают любые психические состояния

и свойства как в эмоциональной, так и в когнитивной и волевой сфере [3].

Таким образом, чтобы понять реальное содержание внутреннего мира личности с точки зрения ее семантико-чувственно-волевого состава, необходимо проанализировать его психодинамическое устройство с точки зрения современной психодинамики [3]. Об этом мы уже неоднократно писали, но что же нового можно сказать? Всем известно, что любое слово воспринимается только в контексте. Однако в данном случае мы хотим сказать не столько о контексте, сколько о психодинамике устройства самого слова, механизм которой заключается именно в психологической структуре значения.

Семантическая составляющая контекста не только меняется в зависимости от соседства других слов и общего содержания текста, но и наполняется живым дыханием в интрапсихической структуре парного взаимодействия с окрестностью ближайших слов, образуя нечто вроде семантических, психосемантических и просто психоидных (К. Юнг, Н.О. Лосский) молекул состояния сознания человека, что вполне укладывается в формулу Л.С. Выготского «*значение есть единство общения и обобщения*». Для того чтобы детально изучить психодинамический механизм этого единства, требуется промежуточный этап построения системы специальных методов, которые мы объединяем общим определением «психодинамическая диагностика» [3].

В предлагаемой вниманию читателя статье мы предполагаем осуществить подобный психосемантический анализ такого психодинамического противопоставления, как «лояльность — толерант-

ность». Для этого мы первоначально проведем статический анализ семантического поля понятия лояльности, а затем на основе психодинамического анализа семантического поля лояльности — толерантности проведем эмпирическое исследование поведения курсантов Академии ФСИН России (далее — академия). Мы полагаем, что именно таким образом можно эмпирически насытить ранее приведенное определение значения как единства обобщения и обобщения Л.С. Выготского.

На сегодняшний день нет единства мнений по вопросу определения лояльности, поэтому положительное отношение работника к организации, в которой он трудится, и соответствующее этому отношению поведение в русскоязычных научных изданиях определяется различными терминами: *лояльность, приверженность, преданность, патриотизм.*

Анализ семантического поля понятия «лояльность» (применительно к месту службы и учебы) на основании словарных определений позволяет выделить следующие аспекты его значения [2]:

- доброжелательность, приветливость, открытость курсанта как в отношении академии в целом, так и в отношении других обучающихся;
- честность, принципиальность;
- верность, преданность, приверженность;
- соблюдение правил, законов, отказ от предосудительных и недоброжелательных действий.

В общем случае лояльность курсантов может означать *верность по отношению к месту учебы и службы.* С нашей точки зрения, верность подразумевает не только непричинение вреда, но

и совершение действий, приносящих пользу.

Исследуя лояльность курсантов по отношению к академии, необходимо обратить внимание на то, что первая не только имеет разный уровень, но и различается качественно.

У одних курсантов лояльность может быть связана с продолжительностью учебы и службы в академии, у других — с ведущими мотивами их деятельности. С практической точки зрения для руководства академии важно не только, лоялен ли курсант и насколько (каков уровень его лояльности), необходимо также проводить разграничения относительно того, с какого рода лояльностью мы имеем дело.

В связи с этим, во-первых, мы будем рассматривать средние показатели уровня организационной лояльности у курсантов 1 и 4-х курсов юридического и психологического факультетов, а во-вторых, проанализируем, с какими видами лояльности у курсантов мы имеем дело.

Опросник организационной лояльности Л. Портера [1]. На рисунке 1 представлены средние показатели организационной лояльности к образовательному учреждению (академии) в разных группах испытуемых.

Уровень лояльности незначительно выше у курсантов 1 и 4-го курсов психологического факультета (на 0,1), поэтому средние показатели лояльности (3,8 — у юристов и 3,9 — у психологов) не имеют значимых различий. Следует отметить, что в целом лояльность курсантов по отношению к академии находится ниже среднего уровня, исходя из нормативных значений по данной методике. На основании этого можно

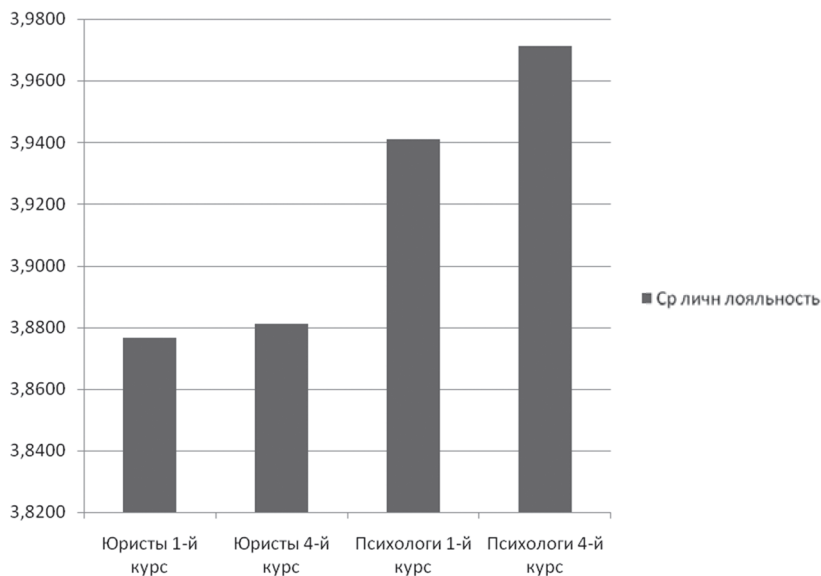


Рис. 1. Средние показатели организационной лояльности в разных группах испытуемых по опроснику организационной лояльности

предположить, что курсанты могут быть не удовлетворены стилем управления в академии, психологическим климатом, общей культурой и т. д. Для этого проанализируем качественные характеристики значений лояльности у курсантов.

Результаты опроса об отношении к академии в разных группах курсантов приведены на рисунке 2.

Полученные данные не дают точного ответа, кто лоялен, а кто нет, не раскрываются и причины соответствующего отношения к академии. Мы только видим общую картину по академии и оценку ее динамики.

Применительно к академии можно говорить о лояльном, верном, преданном курсанте только в случае, когда он проявляет (или намерен проявлять) добровольную активность, направленную на интересы академии. В случае непричинения вреда, формального соблю-

дения норм и правил можно говорить о законопослушном, благонадежном, может быть, честном, но не преданном курсанте.

В связи с этим лояльность как верность действующим властям, подчиненность законам и властным постановлениям может быть искренней или внешней, формальной.

Курсанты 1-х курсов более всего склонны помогать и работать сверхурочно на благо академии (то есть более преданны), чем курсанты 4-х курсов указанных факультетов. Из этого следует, что к концу обучения курсанты становятся менее искренними и их служба становится более внешней, формальной (показательной). Сказывается специфика отношений по вертикали — «начальник-подчиненный», верность и подчиненность законам и власти.

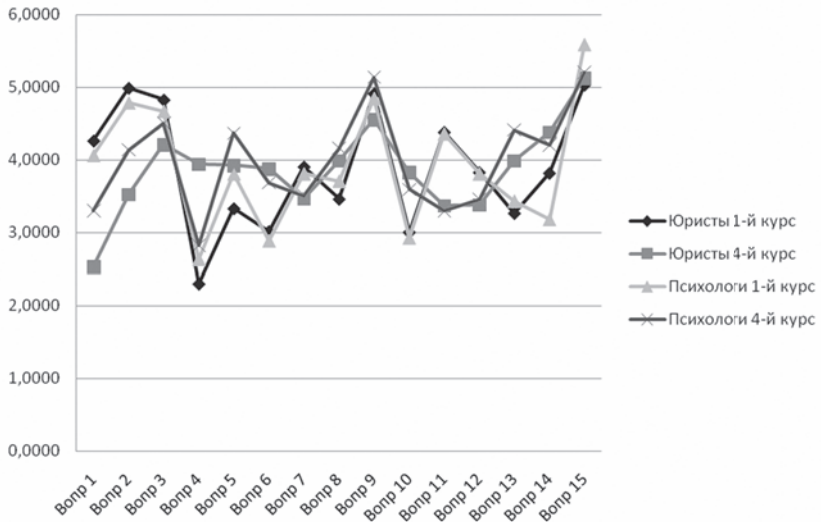


Рис. 2. Средние значения частот встречаемости отношения к Академии по методике «Опросник организационной лояльности» в разных группах испытуемых

Данный вывод подтверждают и ответы по 11-му вопросу. Курсанты 4-го курса юридического факультета считают, что преданность академии им вообще невыгодна. Первокурсники же, наоборот, считают, что верность и активность, направленная на интересы академии, им необходима и полезна. Так, представитель отечественных специалистов в области организационной лояльности К.В. Харский говорит в своей книге о лояльности уже не только с позиции *непричинения вреда*, но и с точки зрения получения потенциальной пользы [5]. Лояльность определяется им как чувство преданности по отношению к организации, способность и готовность смириться с одними требованиями и глубоко принять другие. Курсанты 4-го курса юридического факультета оказываются менее преданными академии, чем остальные.

Феномен лояльности сотрудников исследуется и в конфликтологическом

ключе. Такие ученые, как Т.Н. Чистякова и Н.В. Моисеенко, определяют лояльного сотрудника как человека, который «идентифицирует себя с организацией, где он работает, связывает с деятельностью в ней свои успехи и неудачи во всех сферах его жизни» [6]. Лояльность сотрудника понимается исследователями как внутреннее принятие личностью организационных целей и ценностей, безоценочное и некритичное отношение к жизни, протекающей в организации. Курсанты 4-х курсов более всего не соглашались с отношением в академии к ним. Это могут быть и недовольства по поводу самого процесса обучения, отношения преподавателей, а также проблемы с режимом дня, отношением и поведением курсовых офицеров и т. д., что требует дальнейшей проверки.

Ряд исследователей говорят о *нормативной лояльности* как принятии человеком обязательства оставаться в

организации. Лояльность определяется ценностью лояльности как таковой и долгом по отношению к организации. Сотрудник продолжает содействовать организации, поскольку полагает, что должен вести себя именно таким образом, так как это правильно, и такого поведения от него ожидают. В большей степени обладают такой нормативной лояльностью курсанты 4-го курса юридического факультета. Они ощущают обязательства учиться и служить в академии, исключая эмоциональную привязанность. Чувство обязанности, по видимому, связано с нежеланием разочаровывать родителей, возместить им затраты, связанные с обучением. Менее склонными к нормативной лояльности оказываются курсанты 1-х курсов, так как у них больше положительных установок по отношению к академии, более инфантильное отношение к жизни.

Одно из наиболее распространенных в западной научной литературе определений лояльности в рамках установочного подхода принадлежит Л. Портеру (*L. Porter*) и его коллегам. Авторы определяют ее как готовность сотрудника прилагать большие усилия в интересах организации, большое желание оставаться в данной компании, принятие основных ее целей и ценностей.

Моральной (ценностной) лояльностью более всего обладают курсанты 4-го курса психологического факультета. Она основана на интернализации организационных норм, целей, ценностей, миссий и идентификации человека с авторитетом организации. Моральная лояльность рассматривается как часть аффективной лояльности и определяется как принятие организационных целей и ценностей. Базис аффективной лояль-

ности заложила Р. Кантер (*R. Kanter*), и в рамках установочного подхода эта концепция рассматривается как форма психологической привязанности к организации (чувство гордости за организацию и желание присоединиться к ней, эмоциональная привязанность к организации, идентификация и вовлеченность в организацию). Юристы 1-го курса обладают моральной (ценностной) лояльностью менее всех остальных испытуемых.

Итак, мы рассмотрели организационную лояльность как отношение курсанта к академии, как социально-психологическую установку, характеризующую связь курсанта с местом учебы и службы и определяющую ее силу. Организационная лояльность как социально-психологическая установка включает в себя эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты, причем последний представлен в интенциональной форме, то есть в форме намерения действовать определенным образом.

Как видно на рисунке 2, мнения испытуемых по большинству вопросов разделились между 1 и 4-ми курсами.

С точки зрения установочного подхода аффективная лояльность (то есть эмоциональный, когнитивный ее компонент) более развита у курсантов 4-го курса психологического факультета. Желание учиться и служить у них связано с положительными чувствами по отношению к академии. Вероятно, они приняли и согласились с принципами, которые отстаивает уголовно-исполнительная система, а также основополагающими целями и ценностями данного вуза, стремятся претворить в жизнь его миссию. Такие курсанты обладают большим потенциалом в учебе, отличаются большей

результативностью труда, чем курсанты с поведенческой лояльностью [7].

К поведенческой лояльности (интенциональный компонент) более склонны первокурсники. Они готовы прикладывать усилия в интересах академии: помогать и работать сверхурочно, повышать свою производительность на благо учебного заведения. Однако этот компонент как психологическая установка в структуре их личности носит неустойчивый характер.

К поведенческой лояльности на уровне «рассказываю, горжусь и забочусь» также более всего склонны 4-е курсы.

Нормативная лояльность ярко выражена у курсантов 4-го курса юридического факультета. Им важно доучиться, тем самым не разочаровать близких и родителей, оправдать затраты на обучение. Это формальное, не искреннее отношение к учебе.

Буквально все курсанты (хотя 1-е курсы только адаптируются) дорожат своим местом и не хотят уходить из академии. Осознавая лишь престижность вуза, возможность носить форму и погоны, обладать властью, иметь социальную защищенность, они не разделяют ценности и принципы уголовно-исполнительной системы в лице академии.

В целом диаграмма отношения к академии испытуемых курсантов носит хаотичный неустойчивый характер. Нельзя сказать, что первокурсники со своими стремлениями и усилиями в сторону интересов академии будут более преданны ей, чем нормативные или аффективные по лояльности 4-е курсы. Их лояльность нужно развивать и постоянно поддерживать. Отслеживается и четкая линия разделения мнений 1 и 4-х курсов на два полюса.

Для повышения аффективной лояльности (то есть благоприятного отношения) у курсантов как более результативной необходимо проявление большей заботы со стороны руководства на всех уровнях организации учебного процесса.

Легко видеть, что полученные факты, как и очевидные рекомендации, которые из них следуют, несут в существенной мере декларативный характер, то есть не раскрывают внутренние психодинамические механизмы поведения. Конечно, хорошо быть более внимательным к курсантам, и, наверное, кто-то нуждается во внимательном отношении больше, чем другие, в полном соответствии с полученными результатами. Однако каково будет его реальное поведение и общение? Уйдет ли он в депрессию, будет ли жестко подавлять свои чувства вплоть до невротического срыва? Об этом статическая психодиагностика не говорит.

В психодинамической диагностике личность рассматривается как некое пространство состояний, которые постоянно сменяют друг друга, образуя парные циклы молекулы, что в прямом смысле можно назвать внутренним миром человека = субъективной системой значений, управляющей всем его поведением.

При этом исследователя интересует не то, насколько выражено состояние, в котором в данный момент времени находится личность (будь то состояние размышления по поводу написания этих тезисов или раздражение на помешавших этому размышлению студентов), а то, что последует за этим состоянием (например, гнев сменяется страхом или, наоборот, радостью, вербализованное значение сменяется смутным предчувствием). Теоретически вся систе-

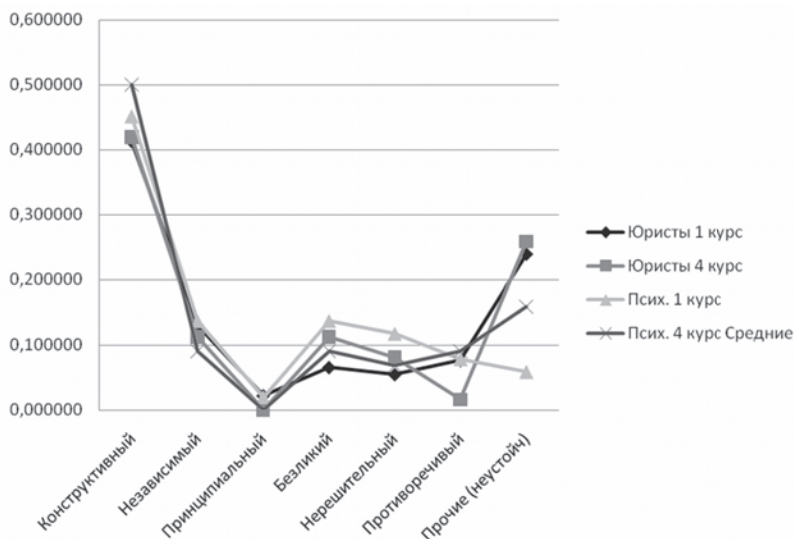


Рис. 3. Средние частоты встречаемости психодинамических типов в разных группах испытуемых по методике «Лояльность-толерантность»

ма этих циклов может быть выстроена для отдельного человека, что позволит увидеть все психодинамическое пространство значений именно в таком циклически-психодинамическом понимании, организующем его личность. Эмпирически для этого требуется определенная работа, которая, несомненно, выполнима с учетом современных компьютерных технологий. Можно задать вопросом: а сколько всего существует парных (и непарных в редких случаях) циклов = психодинамически дышащих семантических единиц = лично окрашенных значений? Ответ несложен и в общем является классическим для психологии и психодиагностики: столько, сколько существует комбинаций психических состояний, представленных в толковом словаре. Число это огромно, а следовательно, теоретически всю систему личных значений можно моделировать с помощью пред-

ложенных нами технологий [3, 4].

На основе этого психодинамического подхода ранее нами была разработана психодинамическая диагностическая методика, опубликованная в предыдущем номере журнала [4]. Приведем новые эмпирические данные, которые позволяют увидеть именно психосемантический аспект психодинамики поведения, что обеспечивается сравнением курсантов разных факультетов, то есть изначально возрастающих и обучающихся в разных семантических пространствах.

На рисунке 3 представлены психодинамические типы личности курсантов¹ и

¹ Согласно психодинамической концепции, в основе психодинамической типологии лежит алгебраическая группа подстановок из четырех элементов, поэтому парных типов может быть только ровно шесть. Многолетние психодинамические исследования показали, что порядка 70–80% испытуемых по разным психодинамическим тестам показывают принадлежность к одному из шести парных циклов, которые, кстати, в алгебраической группе подстано-

психодинамика их поведения.

У испытуемых преобладает конструктивный психодинамический тип, причем в большей степени у курсантов психологического факультета, а именно на 4-м курсе. Они умеют приспосабливаться к специфике несения службы и учебы, к необходимости подчинения и т. д. Эти данные подтверждаются предыдущей методикой (большой коэффициент лояльности к академии): ценности и принципы уголовно-исполнительной системы они понимают и принимают как свои, проявляя при этом толерантность в своем поведении: рассказывают, гордятся, заботятся об академии.

На втором месте находится неустойчивый непарный психодинамический тип, причем отмечается высокий показатель несложившейся личностной психодинамики, то есть усложненных тройных и четверных циклов наблюдается у курсантов юридического факультета. Такая личностная психодинамика показывает, насколько условия службы и учебы, а также отношение к системе являются напряженными и сложными для курсантов. Причинами могут быть и реформирование системы, смена руководства, изменения режима дня и т. п. Эти курсанты отличаются размытостью, иногда непредсказуемостью реагирования в острых и сложных ситуациях.

Предыдущая методика показывает, что и организационная лояльность у них (отношение к академии — преданность, верность, надежность) но-

вок представляют нормальную подгруппу Клейна. По ряду эмпирических наблюдений и теоретических соображений такие циклы считаются психодинамически устойчивыми, в то время как тройные и четверные циклы свидетельствуют о нестабильности личностной ситуации.

сит неустойчивый характер. И если у первокурсников отношение к академии (лояльность) еще не закрепилось как социально-психологическая установка в сознании, они лишь проявляют поведенческие компоненты лояльности (сверхурочная работа в интересах академии), то данная неустойчивость будет понятна. В свою очередь, у курсантов 4-го курса юридического факультета наблюдается лишь стремление к нормативной лояльности (более формальной), преобладание конструктивного, неустойчивого, безликого и независимого психодинамических типов. Таким образом, за внешним желанием служить и учиться скрывается безликая, ни на что не ориентированная позиция.

Безликий тип наблюдается и у психологов 1-го курса, что связано с неопределенностью личностной позиции.

В результате можно рассматривать конструктивный психодинамический тип с двух сторон: как осознанное желание учиться и служить в органах, стремиться к карьерному росту, лично развиваться и как вариант приспособления к тем же условиям службы. Безликий тип может соответствовать самым разным формам статической лояльности. В то же время если безликий тип может их почти сознательно менять, то неустойчивый — проявляет исследуемое качество в поведении непредсказуемо.

Итак, психодинамический анализ семантического поля лояльности — толерантности позволяет не только углубить, но и приземлить выводы об исследуемом качестве (лояльности курсантов), привязав их непосредственно к поведенческим проявлениям.

Литература

1. Доминяк В.И. Организационная лояльность: модель реализации ожиданий работника от своей организации: дис. ... канд. психол. наук. — СПб.: СПбГУ, 2006. — 280 с.
 2. Доминяк В.И. Организационная лояльность: основные подходы // Менеджер по персоналу. — 2006. — № 4. — С. 34–40.
 3. Сочивко Д.В. Психодинамика. — М.: МПСИ, 2007.

4. Сочивко Д.В., Крымова Ю.В. Психодинамика лояльности — толерантности: психодинамическая диагностика и эмпирическая типология // Прикладная юридическая психология. — 2012. — № 2.
 5. Харский К.В. Благонадежность и лояльность персонала. — СПб., 2003.
 6. Чистякова Т.Н., Моисеенко Н.В. О лояльности, организационных конфликтах и развитии организации (заметки на полях исследования) // Новая перспектива. — 2000. — февр.
 7. Шульц Д., Шульц С. Психология и работа. — СПб., 2003.

КОРРУПЦИОННЫЕ ПРЕСТУПЛЕНИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ: НРАВСТВЕННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ И ПРАВОВОЙ АСПЕКТЫ

В. М. Поздняков

Аннотация: в статье представлен материал исследования коррупционных преступлений в сфере образования, а также обоснованы ориентиры по оптимизации действующего законодательства.

Ключевые слова: безопасность, вина, мотив, цель и способ коррупционных преступлений; образование, субъекты преступных деяний, устойчивость антикоррупционная.

Summary: this material studies corruption offences in the field of education as well as reasonable benchmarks to optimize existing legislation.

Keywords: security, guilt, motive, purpose and way of corruption offences; education, subjects of criminal acts, anticorruption sustainability.

Согласно обнародованному Верховным Судом Российской Федерации рей-

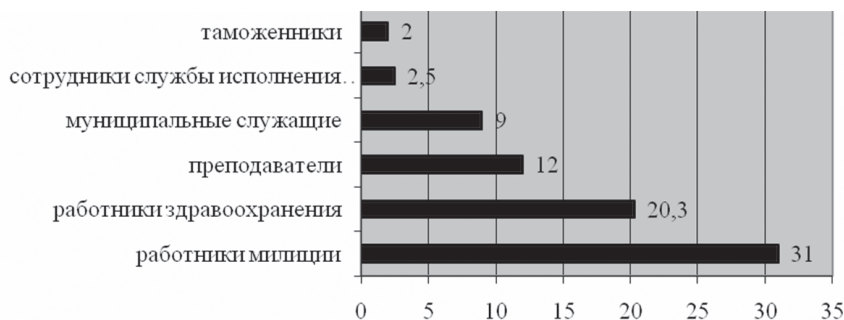


Рис. 1. Количество осужденных за взятки в 2008 г. (в %)

Пострадавшие от действий коррупционеров в сфере образования

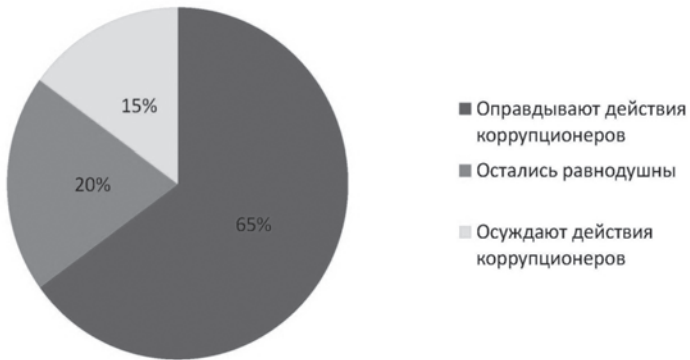


Рис. 2. Отношение пострадавших к коррупционерам в сфере образования

тингу коррупционных профессий, в 2008 г. на третьем месте среди осужденных за взятку оказались преподаватели образовательных учреждений (рис. 1).

Однако по данным социологических исследований, отношение граждан к коррупционерам из сферы образования, в том числе пострадавших от преступлений, является достаточно терпимым, так как почти две трети респондентов оправдывают их действия, а каждый пятый остается к этому равнодушным (рис. 2).

В чем кроются причины подобного контраста? Рассмотрим подробнее, прежде всего в аспекте субъективной стороны коррупционных преступлений в сфере высшего профессионального образования.

В рамках дипломной работы, выполненной выпускницей бакалавриата юридического факультета РУДН Д.А. Саркисян, был проведен анализ акцентов по составляющим субъективной стороны коррупционных преступлений в сфере образования, отраженных за последние три года в научной и учебно-правовой

литературе, а также в публикациях в СМИ. Результаты в виде гистограммы свидетельствуют о придании им в указанных источниках разной значимости (рис. 3).

Из приведенной гистограммы видно, что юристами-учеными большое внимание уделяется раскрытию мотива и цели, а также в последние годы эмоциональных состояний человека, совершившего коррупционное преступление. Достаточно контрастным выглядит и выделение приоритетов в научной и учебной литературе по вине и эмоциям. В то же время юристами в меньшей степени по сравнению с источниками СМИ акцентируются такие составляющие, как вина и цель. В целом контент-анализ первоисточников подтвердил позицию известного криминолога Ю.М. Антоняна в том, что «в работах юристов в основном рассматриваются правовые и социологические аспекты коррупции при определенном игнорировании психологических аспектов ее субъектов» [2]. В связи с этим заметим, что перспективы для приложения в этом случае усилий психологов целинные!

Субъективная сторона коррупционных преступлений в сфере образования

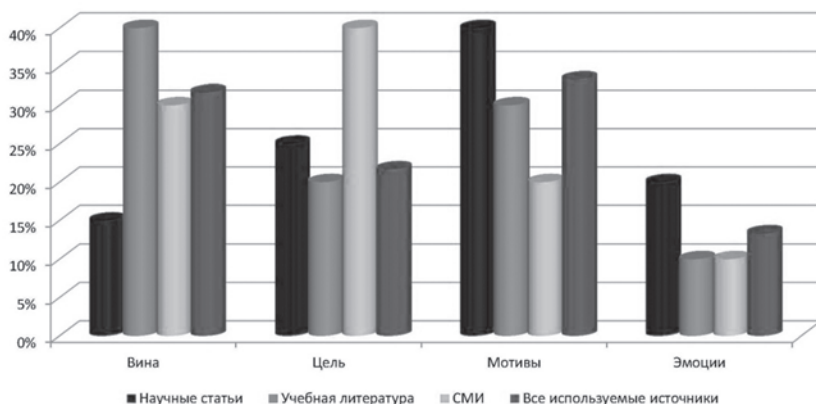


Рис.3. Субъективная сторона коррупционных преступлений в сфере образования

Опросы общественного мнения свидетельствуют, что 83 % родителей убеждены в том, что их детям не обойтись в жизни без высшего образования, а потому 75 % из них готовы пойти ради этого на материальные затраты. При этом большая часть из них (65 %) считают, что материальные затраты вполне по карману, если вести обучение ребенка не в ведущих государственных вузах страны, а в коммерческих образовательных учреждениях, которые сегодня имеют широкую сеть филиалов по всей стране, реализуют заочные и дистанционные формы обучения [7].

Согласно аналитическим данным Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», родителями на поступление ребенка в вуз и на его дальнейшее обучение затрачивается почти одинаковая сумма — по 10,7 млрд рублей [6]. В общих затратах на получение высшего образования доля взяток при поступлении в российские вузы в целом составляет 20 %,

но при условно бесплатном обучении в государственных вузах — 27 %, а при платном обучении в коммерческих вузах — 8 % [8]. Данные особенности, думается, также учитываются родителями при определении «реальности» получения их детьми высшего образования.

В преддверии «демографической ямы», приходящейся на 2014–2017 гг., приведенные выше ориентации родителей и имеющиеся проблемы с проведением ЕГЭ должны вызывать обеспокоенность как органов власти, так и широкой педагогической и профессиональной общественности. Однако на сегодняшний день за честь профессионального мундира реальную борьбу с «фабриками дипломов» активно ведет только Ассоциация юристов России. Как отметил сопредседатель данной Ассоциации С.В. Степашин в интервью еженедельнику «Российская газета» в феврале 2012 г., общественно-профессиональной аккредитацией будут охвачены более 800 вузов, ведущих профподготовку

по направлению «юриспруденция», но уже из первой их выборки в 100 вузов общественно-профессиональную аттестацию прошли лишь 56, 20 вузов были не аттестованы, а 19 отказались участвовать в аттестации [15, с. 6]. В аспекте повышения качества профессионального образования и одновременно в антикоррупционном плане представляется актуальной и инициатива Ассоциации юристов России по апробированию с 2012 г. среди выпускников юридических факультетов вузов модели специального квалификационного экзамена.

Руководством Департамента экономической безопасности МВД России в рамках брифинга на тему «Противодействие коррупции в сфере образования. Итоги оперативно-профилактической операции «Образование — 2009» обращено внимание на неблагоприятную тенденцию роста числа взяточников на разных уровнях системы образования, так как в 2009 г. в отношении них было возбуждено в 2 раза больше уголовных дел, чем в 2008 г. Однако объективно следует отметить, что в России в целом взяточничество в образовании составляет лишь 8 % от всех зарегистрированных в данной общественной сфере преступных деяний, совершаемых администрацией и сотрудниками образовательных учреждений. В то же время более 60 % коррупционных преступлений составляют хищения и растраты чужого имущества, 12 % — злоупотребление служебным положением, 10 % — служебный подлог [10].

По сравнению с мировой практикой, где ежегодно взятки в системе образования составляют примерно 5,5 млрд долларов США в год [16, с. 209], в России в силу отмеченной тенденции их роста,

на наш взгляд, также достаточно справедливо выступает вывод ЮНЕСКО, сделанный по результатам исследования, проведенного в 60 странах мира: «Коррупция в сфере образования есть следствие падения нравов в обществе и подмены реальных ценностей мнимыми» [13]. Как следствие, в постсоветской России образование все чаще трактуется как «рынок образовательных услуг», а поэтому даже отечественные вузы (прежде всего коммерческие) все более отходят от реализации смыслового значения слова «ОБРАЗОВАНИЕ», которое было введено в широкий оборот видным русским просветителем Н.И. Новиковым в XVIII в. [19]. В связи с этим тирада из уст ректора НИУ ВШЭ Я.И. Кузьмина, прозвучавшая на «Гайдаровском форуме» (январь 2012 г.) о том, что «незаконные соплатежи в сфере образования — это не коррупция, а субкультурное понимание недоплат в социальной сфере», думается, следует рассматривать не как эмоциональный афористичный выплеск в полемике, а как отражение складывающейся новой профессионально-образовательной ментальности.

Анализ судебной практики свидетельствует о значительной латентности коррупционных преступлений в сфере образования, а также о сложности выявления их субъектов. Это отмечают и сотрудники Департамента по борьбе с экономическими преступлениями МВД России, подчеркивая в интервью «Газета.Ру», что при расследовании коррупционных преступлений в сфере образования информацию о взятках скрывают не только принимающие, но и ее дающие, в том числе из боязни, что их отчислят из вуза [17]. Кроме того, анализ уголовных дел свидетельствует о том,

что в силу высокого образовательного уровня и жизненного опыта взяточники из системы образования являются людьми крайне осторожными, тщательно планирующими меры по избеганию изобличения даже в меркантилизме, а не только в преступной деятельности. В связи с этим они, чтобы избежать разоблачения, часто втягивают в создаваемые коррупционные сети лиц, которые реально могут обеспечить их безопасность [18, с. 331]. Представляется, что в этом контексте разработанная криминологами типология коррупционных личностей (в частности, предложение дифференцировать их прежде всего на последовательно-корыстный и противоречиво-корыстный типы [11]) не в полной мере охватывает субъектов коррупции из сферы образования. Ибо в недавно изданной А.Б. Артемьевым монографии «Антропология коррупции» (Санкт-Петербург, 2011) подчеркивается, что коррупционные преступления в сфере образования не только отличаются спецификой, но и становятся в последние годы более разнообразными, а в итоге в зависимости от способа коррупции выражаются в таких видах преступных деяний, как:

1) получение опосредованной выгоды через пользование руководства вузов преимуществами, предоставляемыми должностью;

2) получение непосредственной выгоды нематериального характера (решение вопросов по схеме «услуга за услугу», неоправданное получение наград, почетных и иных званий и т. д.);

3) криминальное извлечение материальной выгоды (умышленная преступная деятельность, предусмотренная УК РФ);

4) легальное извлечение материальной выгоды с нанесением вреда государству (например, псевдонаучная и псевдотворческая деятельность) [3, с. 90–92].

Анализ статистических данных свидетельствует о том, что в последующие годы в России продолжился рост коррупционных преступлений в сфере образования, а по общему объему взяток представители образовательных учреждений по-прежнему продолжают входить в коррупционную тройку лидеров со стороны государственных ведомств [9]. Однако появилась возможность и для новых видов коррупционных преступлений, прежде всего в сфере высшего образования, где вузам в соответствии с Федеральным законом от 2 августа 2009 г. № 217-ФЗ предоставлено право создавать хозяйственные общества в целях практического применения (внедрения) результатов интеллектуальной деятельности.

В правовом аспекте представляется важным отметить, что, руководствуясь Федеральным законом от 25 декабря 2008 г. № 280-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с ратификацией Конвенции Организации Объединенных Наций против коррупции от 31 декабря 2003 года и Конвенции об уголовной ответственности за коррупцию от 27 января 1999 года и принятием Федерального закона „О противодействии коррупции“», юристы могут при наличии коррупционных преступлений применять нормы, регламентирующие 13 различных видов преступных деяний. В то же время коррупция в сфере отечественного вузовского образования в массовом сознании продолжает вос-

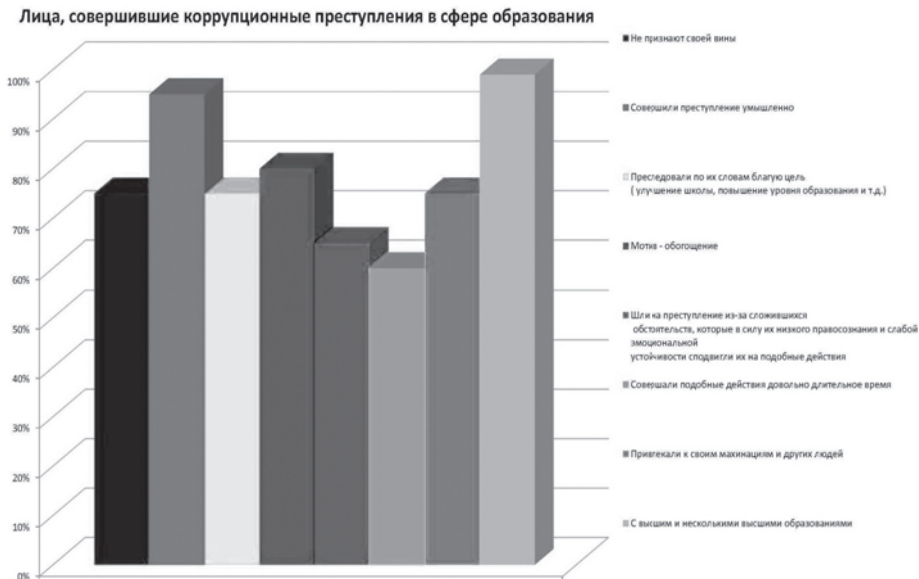


Рис. 4. Лица, совершившие преступления в сфере образования

приниматься преимущественно в виде взяточничества, хотя способы мздоимства постоянно трансформируются. Так, сегодня при поборах за поступление в вуз часто действуют не внутривузовские посредники, а так называемые посредники со стороны. Именно они, используя крайне низкую правовую культуру граждан и наличие стереотипа обыденности взяточничества в высшей школе (прежде всего по коммерческим вузам), ради личной наживы совершают мошеннические деяния с привлечением работников вузов [18, с. 327]. Для достижения высокой прибыльности могут создаваться и организации-посредники, которые называют себя фирмами, аффилированными с вузами. Они часто включены в «распил денег» по целевым заказам [4], а также содействуют корпоративным заказчикам в налаживании постоянных связей с престижными вузами, чтобы

реализовывать, например, в дистанционной форме программы дополнительного профессионального образования (в СМИ в 2012 г. активно обсуждается негативный факт обнаружения посредника даже при таком авторитетном вузе, как РУДН) [5]. В целом проведенное нами исследование позволило получить следующие данные по субъектам, совершившим преступления в сфере образования (рис. 4).

В силу значительной специфики коррупции в сфере образования нами разделяется позиция криминологов, что следует ускорить ратификацию Россией Конвенции о гражданско-правовой ответственности за коррупцию, которая была принята на уровне Европейского Совета в ноябре 1999 г. в Страсбурге [1, с. 22]. В итоге в большей мере будет учтена специфика преступлений коррупционной направленности в сфе-

ре образования, в частности, с отражением ее как в статьях Гражданского и Гражданско-процессуального кодексов РФ, так и в доработанном Федеральном законе «О противодействии коррупции».

Как известно, согласно ст. 2 Закона РФ от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании», государственная политика в области образования основывается на таких принципах, как гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, любви к окружающей природе, Родине, семье. В связи с этим наличие в России коррупции в сфере образования, на наш взгляд, следует рассматривать не только как недостатки в текущем функционировании образовательных учреждений, но и как условие блокирования развития нравственной культуры у подрастающего поколения. Нами разделяется мнение Е.А. Музалевской, что молодежь, пройдя в период обучения (например, в вузе) одновременно и «школу коррупции», в последующем привнесет данный опыт преступных взаимоотношений в свою дальнейшую взрослую жизнь, где будет, считая коррупцию нормой поведения, в итоге строить коррупционное государство [14].

На основании этого определение исчерпывающего перечня коррупционных преступлений в сфере образования и мер противодействия им — это не только юридико-техническая, но и социально-этическая проблема [12, с. 29–33]. Исходя из этого акцентирование нравственной стороны труда преподавательского состава в действующем Трудовом кодексе РФ представляется недостаточным, и требуется разработать и принять Этический кодекс работников системы

образования Российской Федерации. Кроме того, представляется актуальным, руководствуясь требованиями третьего поколения федеральных государственных стандартов, разработать комплекс программ учебных дисциплин для образовательных учреждений различного уровня не только по антикоррупционной устойчивости подрастающего поколения, но и в аспекте более широкой и крайне значимой для России проблемы безопасности личности и общества в динамично изменяющемся мире.

В заключение настоящей статьи хотелось бы подчеркнуть, что приведенные в ней проблемы дискуссионны в контексте продолжающегося обсуждения нового законопроекта «Об образовании в Российской Федерации», который был вынесен на публичное обсуждение 1 декабря 2010 г., но в силу множества замечаний до сих пор так и не внесен для обсуждения в Государственную Думу РФ. На наш взгляд, в отношении указанного законопроекта требуется не только полноценная антикоррупционная, но и психологическая экспертиза.

Литература

1. *Абрамовская О.Р.* Противодействие коррупционной преступности в органах государственной власти и местного самоуправления (криминологический аспект): автореф. дис. ... канд. юрид. наук. — Челябинск, 2011.
2. *Антонян Ю.М.* Типология коррупции и коррупционного поведения [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://antonyan-jm.narod.ru/inter3.html>.
3. *Артемьев А.Б.* Антропология коррупции. — СПб., 2011.
4. *Артемьева А.И.* Финансовое обеспечение реализации приоритетного национального проекта «Образование»: неэффективность затрат или несовершенство практики? (на примере Республики Мордовия) // Ежегодн. рос. образоват. права. — 2010. — Т. 5. — Вып. 2. — С. 78–93.
5. В РУДН обнаружили фальшивый факультет // Аргументы и факты. — 2012. — 2 апр.

6. Голубева Н. Российскому образованию угрожает системная коррупция [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.izvestia.ru/russia/article44707/index.html>.

7. Ильчиков М.З. Негосударственные вузы России: история, состояние и перспективы // Россия в третьем тысячелетии: науч. тр. ИМПЭ имени А.С. Грибоедова. — Выпуск 2001 г. — М., 2001. — С. 326–348.

8. Интервью Е. Панфиловой [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.reos.ru/REOS/giep/giep.nsf/html/KAKISKORENITKORRUPCIU>.

9. Климова М. Расти, взятка, большая и маленькая 22 июля 2011 г. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://polit.ru/article/2011/07/22/vzyatki>.

10. Коррупция в образовании современной России // Ректор вуза. — 2010. — № 8. — С. 36–43.

11. Косицына Ю.В. Некоторые аспекты нравственно-психологической характеристики личности взяточника // Проблемы взаимодействия личности и власти в условиях построения правового государства: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. — Курск: Юго-Зап. гос. ун-т, 2010. — Ч. 2. — С. 183–186.

12. Крюков В.В. Методика расследования должностных преступлений коррупционной направленности: дис. ... канд. юрид. наук. — Челябинск, 2011.

13. Лемуткина М. Хорошей взятки должно быть много [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.gaseta.ru/education/2007/06/07_a_1783307.shtml.

14. Музалевская Е.А. Проявления коррупции в системе образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.mosgu.ru/nauchnaya/publications/SCIENTIFICARTICLES/2006>.

15. Российская газета. — 2012. — № 16.

16. Стребков Ю.П. Объект и предмет как элементы составов коррупционных преступлений в сфере образования // Вестн. Нижегород. акад. МВД России. — 2011. — № 3 (16).

17. Тронева В.Н. Коррупция в сфере образования: мифы и реальность // О состоянии и мерах по повышению эффективности деятельности правоохранительных органов по противодействию коррупции в органах государственной власти и управления. — Волгоград, 2009. — С. 53–55.

18. Цагикян С.Ш. Уголовно-правовая и криминологическая характеристика личности взяточников // «Черные дыры» в российском законодательстве: юрид. журн. — 2005. — № 3.

19. Янушкевичене О.Л. Историко-теоретический анализ становления и развития теории духовного воспитания подрастающих поколений. — М.: Прометей, 2008. — 448 с.

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМЕ ПРАВОВОГО САМОСОЗНАНИЯ

Т. А. Симакова

Аннотация: в статье предложено понимание коррупции как следствия кризиса правового самосознания, выделены основные аспекты проблемы правового самосознания в качестве междисциплинарного объекта исследования, предложена структура правового самосознания.

Ключевые слова: коррупция, правовое самосознание, структура правового самосознания, компоненты структуры правового самосознания: рефлексивный, когнитивный, коммуникативный, социально-перцептивный,

мотивационный, креативный, ценностно-смысловой.

Summary: In article the understanding of corruption as consequences of crisis of legal consciousness is offered, the main aspects of a problem of legal consciousness as interdisciplinary object of research are allocated, the structure of legal consciousness is offered.

Keywords: corruption, legal consciousness, structure of legal consciousness, components of structure of legal consciousness: reflective, cognitive, communicative, social-perceptive,

motivational, creative, valuable and semantic.

В настоящее время в России коррупционные преступления приобрели характер явлений, способных оказать влияние на систему национальной безопасности государства. При этом наблюдается примечательная тенденция, которая заключается в том, что размеры российских взяток, несмотря на все принимаемые меры, со временем не только не уменьшаются, но и стремительно возрастают. Так, в 2008 г. средний размер взятки в России составлял лишь 9 тыс. рублей, в 2009 г. он вырос до 23 тыс. рублей, а в 2010 г. достиг значения 61 тыс. рублей (по данным правоохранительных органов). Этот неумолимый рост — не что иное, как ответ на принимаемые против коррупционеров меры: попадая в более сложные условия, мздоимцы начинают брать больше, чтобы покрыть свои риски. Возникает закономерный вопрос: почему принимаемые меры не имеют должного положительного эффекта, если не сказать о том, что некоторые из них имеют прямо противоположный эффект?

Князь М.М. Щербатов, историк и философ, автор «Истории Российской с древнейших времен», указывал, что законодатель должен знать «человеческое сердце» и издавать законы с учетом психологии народа. Изучение международного опыта борьбы с коррупцией позволяет говорить о двух путях борьбы: европейском и азиатском. Применение этих стратегий к нашей действительности без учета историко-культурологических, ментальных и морально-правовых особенностей вряд ли способно оздоровить общество.

Комплексный междисциплинарный анализ проявлений коррупции в различных сферах современного общества позволяет говорить об этом явлении в качестве следствия кризиса правового самосознания. Задача права как основной внешней детерминанты правосознания, по мнению В.С. Соловьева, заключается не в том, чтобы лежащий во зле мир превратился в Царство Божие, а в том, чтобы он до срока не превратился в ад. Наиболее актуальными аспектами проблемы правового самосознания выступают: научно-теоретический анализ понятия «правовое самосознание» в контексте психологического знания с целью выявления детерминант, лежащих в основе деструктивных изменений личности; условия и механизмы формирования правового самосознания; методы эмпирического исследования деструктивных изменений правового сознания у осужденных коррупционеров и эффективные методы коррекционного воздействия, а точнее психологическое сопровождение ресоциализационных мер в отношении осужденных коррупционеров, отбывающих наказание в местах лишения свободы.

Современной тенденцией в исследовании правосознания является расширение проблемного поля. Равнозначны не только социально-юридические, но и информационные, социологические, психологические аспекты проблемы функционирования права. Особое значение приобретают социально-психологические факторы, которые обуславливают сознательное, добровольное и ответственное отношение личности к выполнению гражданских обязанностей, использованию гарантированных действующим законодательством прав и свобод для

осуществления личных потребностей и интересов, а также реализации их социального предназначения и роли.

Великий Цицерон говорил: «Жизни учит история». В связи с этим особую ценность приобретают рассуждения И.А. Ильина о том, что кризис правосознания человечество переживает не впервые. Русский философ в своих трудах тщательно анализирует опыт крушения старого мира. По его мнению, спасительную роль на том этапе сыграло православие, обратившись к внутреннему миру человека, сделав его основным объектом совершенствования. В этом отношении повышается значение психологического знания.

Правовое самосознание — это осознание себя как субъекта нравственной жизни и правовых отношений, понимание собственных ценностно-смысловых оснований, определяющих свои отношения с миром, самим собой, государством, ближайшим окружением, это способность к переживанию, самооценке, рефлексии себя как свободной, нравственной личности и гражданина. Необходимо, чтобы каждый человек фактически знал то, что ему по праву «можно», «должно» и «нельзя», чтобы он ощущал пределы своего правового статуса.

Психологическая ориентация в рамках статуса самостоятельного направления в теоретико-правовых исследованиях рассматривает следующие психологические аспекты правосознания: правомерное поведение, правоприменительная деятельность (А.У. Бейсенова, И.Я. Дюрягин, Н.И. Козюбра, В.Н. Кудрявцев, В.В. Лазарев, Е.А. Лукашева, Е.К. Нурпеисов, В.В. Оксамытный, Р.К. Русинов, Н.Я. Соколов). Результаты научной деятельности этих исследова-

телей послужили фундаментом при изучении психологической стороны правового регулирования и правосознания. Не менее значимы по своей сути труды таких психологов, как М.А. Андреева, А.Г. Асмолов, А.И. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе; а также таких педагогов, как Ю.К. Бабанский, В.В. Давыдов, И.С. Кон, А.С. Макаренко.

Важнейшими признаками правосознания выступают взаимодействие с иными формами общественного сознания, преемственность (из поколения в поколение могут передаваться идеи, взгляды, представления о праве, о том, что и как должно защищаться правом), активность, способная определять процессы социальных изменений, ускорять или тормозить их, отражение не только наличного состояния общественных отношений, но и тенденции их развития.

Основными функциями правосознания являются:

– *оценочная* (с помощью правосознания осмысливаются, анализируются и оцениваются все без исключения элементы правовой системы, вся правовая жизнь общества с точки зрения их соответствия или несоответствия определенным критериям);

– *регулятивная*, выражающаяся в способности оказывать эффективное общенормативное воздействие на поведение людей, определять их ориентиры, цели, установки. При этом правосознание играет роль не внешнего, а главным образом внутреннего регулятора деятельности индивида;

– *познавательная* (правосознание аккумулирует в себе обширный комплекс знаний о правовой действительности, праве и его действии);

– *прогностическая*, проявляющаяся

в раскрытии способности правосознания идти впереди права, заглядывать в будущее, давать прогноз правового развития, предвидеть последствия принятия тех или иных законодательных актов.

В современной научно-прикладной литературе принято различать следующие виды правосознания: по степени охвата населения — массовое, групповое, индивидуальное; по глубине отражения — обыденное, профессиональное и доктринальное; по степени конструктивности — конструктивное и деструктивное (криминальное).

Один из наиболее сложных, проблемных аспектов феномена правосознания — вопрос его формирования. Правосознание людей, объединенных в социальные общности, есть явление во многом объективное, складывающееся под воздействием сочетания многочисленных факторов: социально-экономических, политических, этнопсихологических, культурно-исторических. Однако это не означает, что на процесс формирования правосознания людей нельзя воздействовать целенаправленно.

Формирование правового самосознания — это целенаправленная деятельность государства, системы образования, общественных организаций, средств массовой информации, семьи, отдельных граждан по передаче опыта; систематическое воздействие на сознание и поведение человека в целях формирования определенных позитивных представлений, взглядов, ценностных ориентаций, установок, обеспечивающих соблюдение, исполнение и использование правовых норм.

Содержанием правового воспитания выступает приобщение людей к значи-

ям о государстве и праве, законности, правах и свободах личности, выработка у граждан устойчивой ориентации на законопослушное поведение, формирование ценностного отношения к нравственным аспектам правового регулирования разносторонних проявлений сторон человеческой жизнедеятельности. Нравственный аспект правового самосознания нацелен на самооценку нравственных сил человека, направляемую идеалом самосовершенствования. Нравственность связана со свободой и ответственностью. Нравственный человек — тот, кто свободно признает личность в другом человеке, считается с ней, строит жизнь на началах взаимодействия свободных и ответственных людей. Основопологающей идеей культурно-исторической теории Л.С. Выготского и его учеников стало положение о том, что человечность необходимо приобрести. Иными словами, человек становится человеком в результате сложного целенаправленно организованного процесса взаимодействия с людьми на началах разума, взаимной ответственности и свободы. В этом заключается основная характеристика правового самосознания.

Акцентирование внимания только на когнитивном компоненте было бы не правильным, не достаточным. И.А. Ильин пишет о том, что правосознание отнюдь не сводится к верному знанию положительного права. Оно вообще не сводится к одному знанию, но включает в себя все основные функции душевной жизни и, прежде всего, духовно воспитанную волю, а затем и чувство, и воображение, и все культурные и хозяйственные отправления человеческой души. Еще Аристотель говорил о том, что

между знанием закона и жизнью по закону лежит пропасть.

Для решения исследовательских задач прикладного характера (диагностики и коррекции) нами была разработана структура правового самосознания, включающая в себя рефлексивный, когнитивный, мотивационный, коммуникативный, социально-перцептивный, креативный и ценностно-смысловой компоненты.

Основными функциями рефлексивного компонента являются самовосприятие, самопонимание и самооценка себя как субъекта правовых отношений; обеспечение конструктивного самоизменения в контексте личностного роста; распознавание и элиминирование психологических защит, возникающих в процессе личностного роста и развития в качестве побочного продукта этого вида человеческой жизнедеятельности.

Когнитивный компонент предполагает знание своих прав; понимание своих гражданских ответственностей; разграничение противозаконного и правоуполномоченных способов поведения; широкий кругозор правовых знаний. Когнитивный компонент правового самосознания направлен на осознание условий, обеспечивающих социализацию личности в конкретной социокультурной ситуации конкретного места, на осознание возможностей положительной самоидентичности человека, самопознание и становление человека как гражданина и патриота.

Функции социально-перцептивного компонента раскрываются через понимание психологического содержания действий и поступков людей; прогнозирование поведения людей в контексте сложных жизненных ситуаций;

управление формированием собственного имиджа или мнения о себе у окружающих; проектирование конструктивных способов обращения с коллегами и партнерами в контексте жизненных и профессиональных ситуаций, распознавание намерений других людей по отношению к себе в контексте межличностных, профессиональных и деловых отношений.

Мотивационный компонент правового самосознания включает в себя такие психические образования, обладающие побуждающей силой и лежащие в основе его поступков, как мировоззренческие позиции, потребности и интересы. Они проявляются через самоактивацию; готовность к риску, связанному с личностным ростом; способность мобилизовать психофизиологические, психические, духовные резервы организма; навыки конструктивного использования противоречий — ситуаций, связанных с личностным ростом и развитием, самоизменением и самопреобразованием, в ходе которых происходит отказ от старых стереотипов поведения, не обеспечивающих вновь возникших потребностей в более оптимальных способах поведения на основе понимания и принятия ценностных ориентиров правоуполномоченного поведения. Наряду с самоактивацией не менее важными являются механизмы самоограничения от нежелательных поступков и поведения.

Коммуникативный компонент предполагает реализацию следующих функций: эффективный обмен информацией; умение строить пространство взаимодействия в правовом поле; выработку навыков адекватного психологического воздействия (способность договариваться законным путем); формиро-

вание способности к бесконфликтному общению как обладание навыками перевода социально-негативных конфликтов в социально-позитивные.

Креативный компонент предполагает способность к нестандартному решению задач жизнедеятельности; готовность к поиску новых ресурсов самообеспечения; генерирование новых идей; жизнелюбие.

Функции ценностно-смыслового компонента правового самосознания раскрываются через осознание текущих смысложизненных ценностей и задач; формулировку смысложизненных перспектив развития. Его проявление осуществляется через осознание ценностей гражданского общества, нравственно-этических ценностей, культурных ценностей, ценностей бытия, в котором разворачивается личностное становление как понимание-освоение пределов воли, условий свободы, правил общего жития по совести.

В решении проблемы борьбы с коррупцией нет на сегодняшний день готовых рецептов. Очевидно, что меры борьбы должны носить комплексный характер с задействованностью основных партнеров: органов власти, ключевых компонентов гражданского общества

(частных предпринимателей, независимых средств массовой информации, общественных институтов) и общества в целом. При этом особое внимание должно быть уделено профилактическим мерам и способам упреждения разрастания этого социального недуга.

На наш взгляд, ресурсным антикоррупционным фактором может являться профессиональная деятельность, а точнее акмеологическое наполнение этой стороны человеческой жизни. Только та профессия, которая реализуется человеком как способ прикрепления его к окружающему миру (а не способ добывания средств существования), способна снять экзистенциальное противоречие: «для чего стоит жить: для себя или для других?». Восхождение к вершинам профессионального мастерства человек постигает самостоятельно, но не в ущерб интересам других людей, поскольку продукты профессиональной деятельности мастера-профессионала предназначаются другим людям, они востребованы и востребованы потому, что имеют признаки уникальности. В этом контексте особый интерес представляет вопрос о сдерживающих (запускающих) механизмах коррупционного поведения.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА РЕБЕНКА

Н. П. Александрова, Е. Н. Богданов

Аннотация: в статье анализируются особенности психологического сопровождения и формирования пространственного восприятия в процессе развития ребенка.

Ключевые слова: пространственный анализ, схема тела, третичные зоны и др.

Summary: in article features of psychological support and formation of spatial perception in development of the child are analyzed.

Keywords: spatial analysis, body scheme, tertiary zones.

Разработка наиболее эффективных методов обучения грамоте отстающих в обучении детей младшего и среднего возраста массовой школы, а также детей с аномальным развитием является актуальной проблемой современной педагогики, психологии и дефектологии. Известно, что среди неуспевающих школьников начальных классов массовых школ почти половина отстает в психическом развитии от сверстников. Они испытывают трудности в овладении письмом, чтением, пониманием числа и счетными операциями, в усвоении и понимании сложных устных и письменных текстов, они не способны к логическому мышлению и конструктивной деятельности. Неуспеваемость в школе часто вызывает у детей этой группы негативное отношение к учебе,

к любому виду деятельности, создает трудности общения с окружающими, с успевающими детьми, с учителями и родителями, приводит к конфликтам с ними. Все это способствует формированию асоциальных форм поведения, особенно в подростковом возрасте. Поэтому несформированность психической деятельности у нормальных детей, обучающихся в общеобразовательной школе, а также задержка психического развития у аномальных детей, обучающихся в специальных школах, следует рассматривать не только как школьную, но в целом как психологическую и социальную проблему. Эффективность обучения детей с проблемами психики зависит не только от раннего выявления психических нарушений и причин их вызывающих, но и от психологического сопровождения развития такой личности в целом.

Известно, что зачастую причиной отклонений психического развития личности может быть выраженная двигательная патология в сочетании с сенсорной недостаточностью, несформированность пространственных и квазипространственных представлений, которые являются одной из причин недоразвития познавательной деятельности ребенка, его интеллектуального развития и изменения таких психических характеристик, как агрессия и эмоциональность [5, 6].

Проблема отклонений психического развития, их диагностика и своевременная коррекция, имеет огромное значение для успешного психологического сопровождения развития психики ребенка, в том числе, для формирования основных пространственных и пространственно-временных представлений, служащих основой для нормального развития большинства психических функций личности.

Так, уже в дошкольном возрасте происходит развитие пространственных представлений и формирование на их основе пространственных понятий. Уровень, же, пространственных представлений и понятий, как отмечается большинством исследователей, играет исключительно важную роль в формировании всех видов учебной деятельности.

Пространственный анализ представляет собой особое высшее проявление аналитико-синтетической деятельности мозга, которая включает в себя определение формы, размер, местоположение и перемещение предметов относительно друг друга, а также анализ положения собственного тела относительно окружающих предметов, что объединяется понятием «бессознательная схема тела». Схема тела рассматривается в данном контексте как биологическая, психологическая и социальная конструкция личности. Она является собой динамически-историческую формацию, складывающуюся из осязательных, зрительных, тепловых и болевых ощущений, а также импульсов со стороны вестибулярного аппарата, скелетной мускулатуры и внутренних органов. При этом формируется тесная связь с инстинктивными потребностями

ми, а также с межличностным опытом в социальной сфере. Поэтому нарушения схемы тела (пространственного восприятия) помимо нарушения интеллектуального развития личности, изменения его эмоциональной сферы, проявляется в нарушениях отношений индивидуума с самим собой, с другими лицами и с окружающим миром в целом. Согласно концепции W. Schilder «социальные отношения — это отношения между картинами тела». В ряде исследований Цветковой Л.С. [11], посвященных изучению нормально развивающихся детей, отмечается, что самые элементарные формы ориентировки в пространстве возникают уже в младенческом возрасте. Генезис этих форм тесно связан с развитием у ребенка сложных оптико-вестибулярно-кинестетических связей. Ребенок может воспринять предмет в определенном месте пространства только при условии многократно повторяющегося сведения осей глаз на предмете. Ребенок, по выражению Сеченова И.М., «выучивается смотреть», различать пространственные отношения между видимыми предметами по мере накопления его индивидуального опыта.

Основную роль в обеспечении сложных симультанных пространственных синтезов играют третичные зоны, расположенные между височными, затылочными и теменными отделами коры полушарий головного мозга. Эти зоны формируются только у человека, их формирование заканчивается к семилетнему возрасту [4].

Развитие пространственной ориентировки у ребенка происходит в неразрывной связи с развитием его речи и мышления, с помощью которых он аб-

страгирует и обобщает пространственные признаки и отношения между воспринимаемыми предметами.

Для образования у ребенка самых элементарных знаний о пространстве необходимо появление в его словаре специальных слов, обозначающих форму, величину и пространственное расположение предметов и вещей, а также накопление большого количества конкретных представлений о предметах и явлениях окружающего мира.

Дунаева З.М. [3] выделяет три категории элементарных пространственных представлений, усваиваемых детьми дошкольного возраста: 1) отражение удаленности предмета и его местоположения; 2) ориентировка в направлениях пространства; 3) отражение пространственных отношений между предметами.

У нормально развивающихся детей старше четырех лет уже вычленяются, по крайней мере, два пространственных признака: направление и место изменения пути (повороты), иногда и расстояние. У старших дошкольников описание пути приобретает обобщенный характер благодаря специальным словам, точно обозначающим пространство (рядом, направо, налево, напротив и т.д.), однако за этими словами у детей 5–7 лет еще нет подлинного понятия о пространстве. Только дети, владеющие более дифференцированным активным словарем, могут восстановить цельную «карту пространства» и «карту обозрения».

В исследованиях ряда авторов [8, 10] установлено, что процесс формирования пространственных представлений у детей в каждом возрасте определяется характером их жизненного опыта

и отношений с действительностью. Уже у детей 3–4 лет есть вполне конкретные представления о направлениях вперед-назад, вверх-вниз. Эти представления связаны с движениями самого ребенка в данном направлении. Дети 4–5 лет уверенно различают у себя левую и правую руки в практических действиях, но названия их знают еще нетвердо.

Осознание направления вправо-влево для дошкольников представляет несравненно большие трудности, чем различение направлений вперед-назад и вверх-вниз. Дети, среднего дошкольного возраста могут уже не только практически воспроизвести, но и определить словами расположение предметов относительно самих себя.

Дети долгое время не умеют дифференцировать отдельные протяженности во всяком объемном теле. Так, связывая высоту преимущественно со значительной вертикальной протяженностью, они не находят высоты в низких предметах. У детей дошкольного возраста преобладает характеристика предметов по какой-либо одной протяженности. С этой особенностью связано и то, что дети к концу дошкольного возраста не овладевают понятием трехмерности. Хотя старшие дошкольники правильно выделяют все три протяженности при наглядно-действенном их сопоставлении, тем не менее, большинство из них не может показать длину, ширину, высоту разных тел (показывают не три измерения, а три стороны). В этом сказывается неумение дошкольников улавливать пространственные координаты предмета. Для развития этих умений авторы предлагают обучение детей выделению трех измерений отдельных предметов и соизмерение предметов

по величине. Простейшие способы соизмерения: промеривание предметов, с использованием одного из предметов в качестве эталона измерения, способны вычленению их величины.

Специальные проведенные опыты показывают, что различие пространственных отношений между предметами — это более сложный и длительно формирующийся процесс, чем различие пространственных признаков предметов (формы и величины). Опыт показывает, что есть известная последовательность в усвоении «пространственной терминологии» детьми. Раньше всего в речи появляются предлоги: около, возле, у, в, на, под; позднее — слова: справа, слева, употребление которых долго ограничивается ситуацией различения своих рук. Лишь иногда появляются предлоги: между, над, напротив. Освоение каждой отдельной группы пространственных отношений проходит стадию выработки известного опорного образа, выполняющего функцию точки отсчета в системе координат. После такой выработки опорного образа становится возможным дифференцировка и противоположного положения объектов. В каждой из пар пространственных обозначений осваивается первоначально только одно из них, а именно: под, справа, сверху, сзади, посередине, друг за другом. Освоение противоположных значений: над, снизу и т.д. происходит позднее и на основе сравнения с первыми. Дифференцировка одного из взаимосвязанных противоположных пространственных отношений является как бы подкреплением для образования знания о другом, что было показано в отношении дифференцировки правого и левого направлений.

В ряде исследований П.М. Семенченко [10] и Д.Б. Эльконина [12] отмечается, что наиболее успешно развивается пространственная ориентировка при обучении в форме дидактических игр и специальных игровых ситуаций, при условии активности самого ребенка. Благодаря игровой деятельности ребенок практически осваивает пространство и предметную действительность, и вместе с тем совершенствуется и сам механизм восприятия пространства. Развитие игровой деятельности способствует совершенствованию активного осязания, его использованию в распознавании пространственных признаков (особенно формы, величины, пропорций, направлений и т.д.), и образованию более высоких уровней зрительно-моторной координации в пространственной ориентировке.

Известное значение имеет и ролевая игра, в которой дети, воспроизводя деятельность взрослых и отношения между ними, широко используют разнообразные игровые предметы, замещающие действительные орудия деятельности взрослых [12].

Важнейшим средством развития системы пространственных представлений является изобразительная деятельность, навыки чтения изображений (объемных, графических и др.). К 5 годам ребенок уже способен к произвольному изображению какого-либо предмета, может по заданию воспроизвести круглые формы, проводить прямые горизонтальные и вертикальные линии. Доказано, что дошкольник довольно долго лучше владеет вертикальными линиями, а не горизонтальными. Основной причиной затруднений в изобразительной деятельности дошкольника является неумение видеть

предмет так, как это требуется для изображения в рисунке, анализировать его, соотносить свое изображение с предметом. Под влиянием обучения они научаются сначала соотносить свои рисунки с рисунками воспитателя, а потом уже с натурой. Предлагается переходить к собственно изобразительной деятельности после того, как у детей сформировано умение правильно воспринимать форму предмета. Ребенок под влиянием целенаправленного процесса обучения становится на путь перехода от случайного сходства в изображении к полноценной передаче основного и определяющего в изображаемом предмете. Точное восприятие предмета-образца необходимо как для изобразительной, так и для конструктивной деятельности. Конструктивная деятельность имеет большое значение для развития пространственных представлений и конструктивного мышления у ребенка. В процессе решения конструктивной задачи у него развивается целостное представление о предмете, умение вычленять отдельные его части, их размер и форму, синтезировать их, воспринимать пространственное расположение частей относительно друг друга и т.д.

В ряде исследований отмечается, что полноценными представлениями обладают лишь те дети, восприятие которых соответствующим образом организовано, т.е. они получают достаточно полные сведения о предмете, научаются сопоставлять предметы по форме, величине, цвету, положению в пространстве. Представления дополняются знаниями, которые дети получают через слово от взрослых, т.е. формируются понятия, которые носят характер представлений на чувственной основе.

В исследованиях Дунаевой З.М. [3] о формировании пространственных представлений у детей с ЗПР развивается мысль о том, что успешный переход детей дошкольного возраста от наглядно-действенного к образному мышлению зависит от уровня ориентировочно-исследовательской деятельности: конструирование, изобразительная деятельность, труд в природе. Одна из важных линий развития образного мышления состоит в формировании у детей способности планировать свою деятельность, начиная от замысла и кончая этапом его реализации.

Вопрос о развитии пространственных представлений у детей имеет не только теоретическое значение, он является одним из самых актуальных практических вопросов психологического сопровождения развивающейся личности в детском саду и в начальных классах школы.

Учебная деятельность требует от детей не только ориентировки в пространстве, но и овладения основными пространственными понятиями. Владение терминами (горизонтальная, вертикальная, наклонная линия); аналитическое восприятие страницы, выделение ее сторон, углов; усвоение новых терминов, обозначающих пространственные понятия; расположение знака на листе и ориентировка на плоскости листа вызывают у учащихся первого класса массовый школы еще некоторые трудности. Они обуславливаются недостаточно сформированными представлениями и понятиями [1].

Уровень развития пространственных представлений и понятий, как это отмечается большинством исследователей, играет исключительно боль-

шую роль в формировании всех видов учебной деятельности. Поэтому большинство ученых указывают на необходимость разработки определенной системы занятий, направленных на развитие пространственных представлений в дошкольном возрасте в качестве пропедевтики возможных проблем обучения.

Семаго Н.Я. и Семаго ММ. [5] выделяют два базовых компонента нейрорепсихологического развития детей и четыре основных уровня овладения системой пространственных представлений.

Базовые компоненты: 1) произвольность регуляции психической активности; 2) овладение системой пространственных представлений.

Произвольность собственной активности берет начало в формировании сенсомоторной произвольности. В дальнейшем она преобразовывается и переходит на уровень произвольной регуляции собственно высших психических функций. Наиболее поздно начинает формироваться произвольная регуляция собственных эмоций.

Уровни овладения системой пространственных представлений.

1-й уровень. Овладение пространством собственного тела.

2-й уровень. Пространственные представления о взаимоотношении внешних объектов и тела (по отношению к собственному телу).

3-й уровень. Уровень вербализации пространственных представлений.

4-й уровень. Лингвистические представления (пространство языка).

Все эти уровни разворачиваются в ситуации развития ребенка и имеют временной фактор, придавая специфич-

еское своеобразие полноценной картины мира.

Недостаточность сформированности пространственных, пространственно-временных и квазипространственных представлений влияет на уровень интеллектуального развития ребенка, феноменологически проявляется в нарушениях графической деятельности, чтения, письма, овладении математическими операциями, различными видами мышления (особенно абстрактно-логического), которые являются составляющими всех интеллектуальных операций. Типичным примером недостаточности сформированности пространственных, пространственно-временных и квазипространственных представлений является психическое и физическое развитие детей с синдромом ДЦП.

У детей с церебральным параличом преобладают такие синдромы как церебральный с выраженными нарушениями умственной работоспособности, синдром локальных нарушений отдельных высших психических функций, отставание в развитии эмоционально-волевой сферы. Характерной чертой всех вышеперечисленных синдромов является отсутствие у большинства детей с ДЦП личностной готовности к обучению, задержка в развитии личностной саморегуляции и неравномерность развития различных высших психических функций, крайне ограниченный запас знаний и представлений об окружающем мире, недостаточность ручной моторики и зрительно-моторной координации, несформированность пространственных представлений и слабость кинестетических ощущений в общей, ручной и речевой моторике. Выражен-

ной особенностью мышления у детей с ДЦП является нарушенная динамика мыслительных процессов. Наиболее часто наблюдается замедленность, недостаточная последовательность мышления, а, в ряде случаев, и выраженная инертность.

В процессе динамического обследования группы учащихся (28 человек) 7–9 классов Северо-Агеевской специальной (коррекционной) школы-интерната для детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с отклонениями в развитии Суворовского района Тульской области в возрасте 13–16 лет, было установлено, что наиболее легко преодолеваемой у них была несформированность стереогноза и пространственных представлений, при этом наиболее стойко сохранялась недостаточность праксиса и оптико-пространственного гнозиса. Эта последняя недостаточность, как правило, коррелировала с тяжестью поражения двигательной системы в целом и, особенно, с нарушением и недоразвитием зрительно-моторной координации. Таким образом, у детей с церебральным параличом, наиболее задержанными в развитии, являются те высшие корковые функции, которые в своем формировании наиболее тесно связаны с двигательно-кинестетическим анализатором. Особенностью недостаточности высших корковых функций у детей с церебральным параличом является сочетание различных нарушений развития, чаще всего несформированности праксиса и гнозиса, к началу школьного обучения. Для детей с церебральным параличом характерны также нарушения формирования эмоционально-волевой сферы и поведения. Кроме повышен-

ной эмоциональной возбудимости могут наблюдаться состояния полного безразличия, равнодушия, безучастности (апатико-абулический синдром). Этот синдром, так же как и радостное, приподнятое настроение со снижением критики (эйфория), отмечается при поражениях лобных долей мозга. Возможны и другие эмоционально-волевые нарушения: слабость волевого усилия, несамостоятельность, повышенная внушаемость, возникновение катастрофических реакций при так называемых фрустрационных ситуациях.

Как показали наши исследования, фобический синдром, или синдром страхов, характерен для многих детей с церебральным параличом. Повышенная впечатлительность в сочетании с эмоциональной возбудимостью и аффективной инертностью создает благоприятный фон для возникновения невроза страха. Эмоциональные нарушения с соматовегетативными расстройствами являются у детей с церебральным параличом благоприятной почвой для возникновения истероформных реакций. Такие реакции обычно провоцируются обидой или неудовлетворенными требованиями и желаниями ребенка, сопровождаются бурными проявлениями — падением на пол, криком, агрессивностью по отношению к окружающим, соматовегетативными нарушениями. При неправильном воспитании эти реакции закрепляются и приобретают условно-рефлекторный, привычный характер. Став привычными формами поведения, они могут составить основу для формирования патологического характера.

Известно, что первично при ДЦП нарушается моторика. В деятельности

двигательного анализатора важным является не только производство различных движений, но и создание следового образа этих движений. На основе моторной памяти необходимые движения воспроизводятся и автоматизируются. По мнению К.А. Семенович [9], существенную роль в нарушении развития моторики при ДЦП играет то, что у этих детей с задержкой и искаженно развивается схема тела, схемы его положения и движений вследствие недоразвития процессов пространственного восприятия. По мнению некоторых исследователей, в структуре пространственных представлений следует выделять два принципиально различных аспекта: Один связан с сенсорной основой образа, его «чувственной тканью», другой — с операциями, которые составляют структуру образа и по происхождению являются свернутыми интериоризованными действиями.

Процессы пространственного восприятия и представлений уже на ранних этапах онтогенеза обладают полимодальной природой. Объединение тактильного, слухового и зрительного «пространства» происходит уже на первом году жизни. Полимодальная природа пространственных представлений и необходимость при любом процессе отображения пространства, будь то пространственное восприятие или пространственные представления, сохранности способности к «симультанному обозрению» элементов, определяют тот факт, что расстройства как элементарных форм отображения пространства (зрительной перцепции), так и его более сложных форм (пространственных представлений и пространственного мышления) наблюдаются с наибольшей

частотой и степенью выраженности при поранении третичных зон задних отделов мозга, расположенных на стыке теменных, височных и затылочных систем. Именно эти отделы мозга ответственны за осуществление «симультантных синтезов» как внутри одного анализатора, так и в осуществлении межмодальных синтезов и связей. Расстройства пространственных синтезов, возникающие при поражениях этих отделов полушарий головного мозга, охватывают зрительное, тактильное и слуховое восприятие, наиболее отчетливо проявляясь, по данным А.Р. Лурия [4], в сфере пространственных представлений.

Следует особо отметить, что определенные симптоматические проявления, выявленные при ДЦП, в той или иной степени отмечаются и у соматически здоровых детей с недостаточно сформированными пространственными представлениями схемы тела.

Специальные исследования, проведенные нами в нескольких обычных общеобразовательных школах г. Москвы показали, что для всех детей младшего школьного возраста особенно трудными являются задания, решаемые средствами наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. При этом низкий уровень наглядно-действенного мышления особенно часто наблюдался у детей с нарушением пространственного восприятия. Это явление, называемое «психическим тормозом», не позволяет полноценно воспринимать детям окружающую действительность, успешно адаптироваться к ней, а также реализовывать «биологические» и «социальные» потребности и задачи.

Учащиеся подготовительных и, реже первых классов, обычных общеобразо-

вательных школ затруднялись в дифференциации правой и левой стороны на себе, такие пространственные понятия как «спереди», «сзади», «между» ими также не были усвоены. Различные формы нарушения пространственного восприятия довольно часто встречаемое явление в нашей повседневной действительности, поэтому разработка и построение целостной системы функционирования пространственных представлений во всем многообразии их внутри- и межфункциональных связей, и иерархического строения представляяют отдельный теоретический вопрос.

Пространственные представления являют собой сложную многофакторную структуру психики, изучение которой предполагает обращение к разным видам деятельности ребенка. Поэтому отнесение пространственных представлений к базису, над которым надстраивается вся совокупность высших психических процессов — письмо, счет, чтение, мышление и т.д., не требует излишней аргументации. Пространственные и пространственно-временные представления наряду с произвольностью психической активности, базовой аффективной регуляцией, являются базовыми составляющими развития ребенка и первичными по отношению к ВПФ. Согласно теории Л.С. Выготского [2], «формирование в ранние периоды онтогенетического развития низших психических функций, а к ним относятся и различные аспекты восприятия пространства и себя в этом пространстве на базе психофизиологических функций (сенсорной, моторной, мнемической и др), является основой формирования высших психических функций (ВПФ), т.е. высших форм развития психики, без ко-

торых не возможно социальное и культурное развитие личности». Это обстоятельство приводит к тому, что малейшая несостоятельность пространственных стратегических параметров, которые формируются к 12 годам, полностью деформирует всю деятельность ребенка в целом. Так как речевые процессы в этом возрасте еще не набрали своего регулирующего потенциала, то соответственно и возможности их компенсации также будут значительно снижены. Своевременная нейропсихологическая диагностика и коррекция имеющихся трудностей, как показывает опыт, позволяет приблизить любой вид онтогенеза — атипичный, патологический — к нормальному (в той или иной мере) течению, облегчая вхождение ребенка в обычную социальную среду. По мере взросления ребенка способность к эффективному усвоению коррекционных мероприятий снижается. Те усилия, которые непременно увенчаются успехом в 5–7 лет, в 9 лет дадут сомнительный результат, а в 12 могут попросту уйти в песок. 9 лет — рубеж, на котором начинается поворот всей системы координат, в которой актуализирует свою активность человеческий мозг. В этом возрасте особенно проявляется нарастание организации систем произвольной саморегуляции человека, адаптационных механизмов психики. К 12 годам по нейробиологическим и нейропсихологическим законам мозг завершает свое интенсивное развитие, а его функциональные связи становятся жесткими и малоподвижными.

Таким образом, психологическое сопровождение развития пространственного восприятия ребенка является одним из основных условий его познавательного развития.

Литература

1. Астахова Т.В. Изобразительная деятельность как средство формирования высших психических функций учащихся начальных классов // Актуальные проблемы социогуманитарного знания: сборник научных трудов. Выпуск XXXII. — М.: Прометей, 2005.

2. Выготский Л.С. Проблемы развития высших психических функций. Собр. соч. в 6 т., т. 3, М.: Педагогика, 1983, 368 стр.

3. Дунаева З.М. «Формирование пространственных представлений у детей с ЗПР», Изд-во «Советский спорт», 2006, 83 стр.

4. Лурия А.Р., Цветкова Л.С. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе. Изд-во МОДЭК, МПСИ, 2008, 64 стр.

5. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Формирование представлений о схеме тела у дошкольников и младших школьников. Изд-во Айрис-Пресс, 2005, 96 стр.

6. Семаго Н.Я., Чиркова О.Ю. Типология отклоняющегося развития. Недостаточное развитие. Изд-во Генезис, 2011, 288 стр.

7. Семенович А.В. Комплексная нейропсихологическая коррекция и абилитация отклоняющегося развития. Изд-во Академия, 2002, 232 стр.

8. Семенович А.В., Умрихин С.О. Пространственные представления при отклоняющемся развитии. М., 1998, 234 стр.

9. Семенова К.А. Восстановительное лечение детей с перинатальным поражением нервной системы и с ДЦП, Изд-во Закон и порядок, 2007, 616 стр.

10. Семенченко П.М. 399 задач для развития ребенка. М., 2000, 238 стр.

11. Цветкова Л.С. Нейропсихологическая реабилитация больных. Речь и интеллектуальная деятельность. Уч. пос. Изд-во МПСИ, 2004, 424 стр.

12. Эльконин Д.Б. Психология игры. Изд-во Владос, 1999, 360 стр.

АГРЕССИВНОСТЬ: ОСОБЕННОСТИ ВЕРБАЛЬНЫХ И НЕВЕРБАЛЬНЫХ МЕТОДОВ ОЦЕНКИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Е. В. Лучинина, А. Н. Воронин

Аннотация: Работа посвящена экспериментальной оценке эффективности диагностики различных видов агрессивности у сотрудников органов внутренних дел при использовании как традиционных методов, так и в ходе контент-анализа письменной речи испытуемых. Показано, что эффективность оценки внешней агрессивности повышается при использовании традиционных методов, а при использовании контент-анализа повышается эффективность оценки аутоагрессивности. В работе описаны наиболее значимые показатели агрессивности и аутоагрессивности традиционных методик и показатели, полученные в ходе анализа письменной продукции испытуемых.

Ключевые слова: агрессивность, психодиагностика, контент-анализ.

Summary: Efficiency of discrimination between types of aggression of police workers tested with traditional psychodiagnostic methods and using the content analysis of written speech was studied experimentally. The efficiency of assessment of outer aggression is shown to rise when traditional methods are used, whereas the efficiency of auto-aggression rises when the content analysis is used. The paper describes most significant indices of aggression and autoaggression revealed in the use of both traditional methods and the analysis of the participants' written speech.

Keywords: aggression, psychognosis, content analysis.

Одним из центральных свойств личности, накладывающих отпечаток на процессы ее социального функционирования, является агрессивность как склонность к агрессивному поведению. На данный момент не существует общепринятой теории агрессивности, раскрывающей механизмы ее формирования и функционирования как свойства в структуре личности. Многочисленные наблюдения, факты, полученные в лабораторных исследованиях, концепции, объясняющие и связывающие эти факты между собой, касаются преимущественно агрессивного поведения. Между тем не всегда можно говорить о наличии однозначной связи между агрессивностью и агрессивным поведением: если агрессивность рассматривается как склонность к агрессивному поведению, то агрессивное поведение не обязательно является реализацией такого свойства личности как агрессивность.

В случаях направленности агрессии на себя можно говорить об аутоагрессии. Аутоагрессия — это по сути уникальный феномен в общей проблематике агрессии. Он подразумевает специфическую (патологическую) форму поведения человека, носящую характер результирующей активности, обусловленной психологической, биологической и социальной дезадаптацией, возникающую преимущественно в экстремальной ситуации (состоянии) и направленную на изменение этой ситуации путём причинения ущерба своему психическому или физическому здоровью.

Существуют несколько основных групп теорий агрессии: теории влечения (или инстинкта) (Фрейд, 1989; Лоренц

1994; Бигелоу, 1972; Мойер, 1973; МакДауголл, 1984), фрустрационная теория агрессии (Доллард, 1939).

В теориях влечения агрессия рассматривается как устойчивая диспозиция индивида. В раннем варианте психоаналитической теории З. Фрейда агрессия трактовалась как составная часть «Я-влечения», однако позднее Фрейд ввел ее в свою теорию в виде «влечения к смерти», как самостоятельное агрессивное влечение (Фрейд, 1989).

В современной психологической науке практически все концепции, относящиеся к группе теорий влечения, как правило, не используются при интерпретации полученных в исследованиях данных и построении объяснительных теоретических схем. Термин, заимствованный психологами из работ представителей данного направления — понятие *катарсиса* — ограничено применяется в исследованиях, посвященных агрессии. Так, при обозначении понятием «катарсис» падения эмоционального напряжения после совершения акта агрессии оговаривается наличие этого явления только у лиц с низким и средним уровнем агрессивности. Дж. Б. Кретти, например, отмечает тот факт, что у лиц с высоким уровнем агрессивности, в отличие от людей с незначительно выраженными или средними агрессивными установками и потребностями, не происходит снижения агрессивности вследствие занятий спортом (Кретти, 1978).

В противоположность чисто теоретическим концепциям влечения, *фрустрационная теория агрессии* положила начало интенсивным экспериментальным исследованиям агрессии. Доллард и Миллер выдвинули идею о том, что ин-

дивид, которому помешали действовать, испытывает тем большую фрустрацию, чем больше он стремился к достижению цели. Его реакция на помеху выражается тогда в агрессивных действиях по отношению к тому объекту или человеку, который ему препятствует. В современной литературе термин «фрустрация» используется как для обозначения препятствия, возникающего на пути реализации побуждаемой целенаправленной реакции, так и для обозначения возникающего при этом психического состояния. (Доллард, 1939)

Аутоагрессия — агрессия, направленная на себя. Она проявляется в самообвинении, самоунижении, нанесении себе телесных повреждений вплоть до самоубийства; в выборе аутодеструктивного поведения (пьянство, алкоголизм, наркомания, рискованное сексуальное поведение, рискованные виды спорта, провоцирующее поведение). Аутоагрессия представляет собой не просто изолированную личностную черту, конкретную особенность, но является сложным личностным комплексом, функционирующим и проявляющимся на различных уровнях (Реан, 1996).

Теоретики психоанализа вслед за З. Фрейдом и В. Штекелем рассматривают аутоагрессивное поведение и суицид как феномены, изначально присущие психике (МакДауголл, 1984), как бессознательную враждебную направленность на интроецированный любовный объект.

Карен Хорни приводит современную мотивационную основу аутоагрессивности. Она определяет функции мазохистического страдания следующим образом: (1) прямая защита, когда мазохист посредством самобичевания избегает

обвинений, а принижаясь — избегает соперничества; (2) способ достижения желаемого: страдание и беспомощность для такого человека — мощные средства получения любви, помощи и контроля; (3) замаскированное обвинение других людей. (Хорни, 1994)

Термин «агрессия» часто ассоциируется с негативными эмоциями, такими как злость, с мотивами, такими как стремление оскорбить или навредить, и даже с негативными установками, такими как расовые или этнические предубеждения. Как пишут Бэррон Р. и Ричардсон Д. (Бэррон, Ричардсон, 1997), в различных исследованиях мотивации, связи агрессии и фрустрации, агрессии и страха, а также исследованиях социальных предпосылок агрессии, под агрессией понимается поведенческая реакция, действие либо противодействие.

В противоположность активности агрессивного акта отечественные исследователи Ротенберг В.С. и Аршавский В.В. (1984) в качестве базы аутоагрессивного поведения называют снижение поисковой активности в угрожающих благополучию ситуациях.

Однако методики для выявления агрессивных и аутоагрессивных тенденций часто едины и не учитывают в полной мере особенности проявлений агрессии и аутоагрессии.

Исследование Иванченко В.Н., Асмолова А.Г. и Ениколопова С.Н. (1991) показало: среди лиц, осужденных за преступления, то есть в обыденном плане представленных как преимущественно агрессивные, преобладают экстрапунитивные агрессивные реакции (внешняя направленность реакций, вымещение негативных эмоций на других и провоцирование агрессив-

ных форм поведения) над интрапунитивными (самообвинительные реакции, нанесение себе повреждений, покушение на самоубийство). В исследовании Дроздова А.Ю. (2003) отмечается преобладание «вербальной активной прямой» агрессии над косвенной и физической. Исследования аутоагрессии, в частности, суициального поведения, зачастую отмечают наличие внутренней агрессии, снижение самооценки, снижение контактности, депрессивные реакции (Пилягина, 2003). Мухамадиев Д. М. (1999) в своем исследовании выделяет склонность к тревожным реакциям, страх, наличие конфликтов в качестве признаков аутоагрессивного поведения.

Опираясь на данные ранних исследований агрессии и аутоагрессии, мы предположили, что в случае отбора испытуемых по внешним критериям, выделенным, например, в ходе исследований Иванченко с соавторами, Дроздова и Мухамадиева, при использовании других методов диагностики агрессии и аутоагрессии, мы сможем получить схожий результат. Также мы предположили, что не отмеченное с помощью традиционных методов снижение поисковой активности в качестве характеристики аутоагрессии будет проявляться в вербальных методиках.

Основной целью работы было изучение того, как проявляется агрессия и аутоагрессия у одних и тех же испытуемых при использовании различных методов исследования. В рамках поставленной цели предполагалась оценка эффективности использования как традиционных проективных методик диагностики агрессии (тест руки Вагнера, рисунок несуществующего животного,

тест «Неоконченные предложения»), так и метода контент-анализа, в котором данные показатели определялись путем анализа устных высказываний и письменных комментариев во время выполнения методик.

Для проведения эмпирического исследования была набрана группа испытуемых с выраженными на поведенческом уровне проявлениями агрессии и аутоагрессии. Однако, поскольку феномен аутоагрессии различными исследователями выделяется на фоне общей картины агрессии, было принято решение сформировать две экспериментальные группы: первую — из испытуемых с преобладанием агрессивных проявлений, вторую — с преобладанием аутоагрессивных.

Таким образом, оформилось квазиэкспериментальное эмпирическое исследование, в котором варьировалось два уровня агрессии и два уровня аутоагрессии в двух экспериментальных группах. Обследование испытуемых обеих экспериментальных групп одним и тем же набором методик позволило бы сопоставить эффективность этих методов.

Первый этап исследования предполагал формирование двух групп испытуемых («преимущественно агрессивных» и «преимущественно аутоагрессивных») на основе их поведенческих реакций и анализа документации, так или иначе отражающей особенности агрессивности. В исследовании участвовали сотрудники территориального отдела внутренних дел г. Москвы. Всего было отобрано 24 сотрудника, которых разделили на 2 группы по 12 человека в каждой. В первую группу вошли люди, чье поведение преимущественно

характеризовалось как «агрессивное, активное», а также склонные к открытому конфликтному поведению. Критерием отбора служило наличие замечаний о грубости и драках, проявление вербальной агрессии в ходе бесед, наличие конфликтов в семье и на службе в коллективе, частота направления к психологу. Во вторую группу вошли испытуемые, характеризующихся как «аутоагрессивные». Критериями отбора в данную группу были характерные высказывания самообвинения, самоунижения, наличие склонности к употреблению алкоголя, наркотических средств, аутоагрессивные тенденции, в частности, склонность к рисованному поведению, суицидальные высказывания, количество посещений психолога подразделения.

На втором этапе было проведено психологическое обследование испытуемых с использованием традиционных методик диагностики агрессивности: тест руки Вагнера (Романова, Потемкина, 1992), где учитывался как общий показатель агрессии, так и суммарные показатели отдельных шкал (шкалы агрессивности и директивности для оценки агрессии, шкалы зависимости, калечности и страха для оценки аутоагрессии); тест «Несуществующее животное» (Венгер, 2006), где в качестве критерия оценки агрессивности и аутоагрессивности выступили количество символов в рисунке, характерные для той или иной черты.

Для оценки агрессивности по вербальным проявлениям на **третьем этапе** использовались тексты, полученные при выполнении теста «Неоконченные предложения» Сакса и Леви (Райгородский, 2006), а также комментарии

к тестам, полученные при выполнении теста руки Вагнера, составлении рассказа к методике «Рисунок несуществующего животного». Комментарии к тестам были собраны в отдельные тексты и подвержены контент-анализу. Контент-анализ по методу Готтшалка-Глезер (Алмаев, 1996), используемый нами в качестве альтернативного варианта диагностики агрессии и аутоагрессии, включает в себя категориальные шкалы контент-анализа, содержащие в свою очередь субшкалы. Нами была использована контент-аналитическая шкала агрессивности, включающая в себя 4 субшкалы: Агрессивность внешняя неприкрытая (ABH); Агрессивность внешняя скрытая (ABC); Агрессивность внутренняя (AB); Амбивалентная агрессивность (AA).

Для проведения контент-анализа были выделены единицы кодирования и оценок — высказывания, содержание которых соответствует выбранным категориям заданной шкалы. Единицей анализа служил заданный код, соответствующий определенной субкатегории. Единицей счета выступила частота встречаемости в тексте определенных тематических высказываний.

Данный этап исследования состоял в установлении корреляционной связи между группами преимущественно агрессивных и преимущественно аутоагрессивных, категориями контент-анализа, выраженными в величине аффекта, и традиционными шкалами агрессивности методики «Тест руки Вагнера» и методики «Несуществующее животное». Для этого был применен коэффициент корреляции τ Кенделла (для непараметрической статистики).

Таблица 1

Результаты межгруппового сравнения по коэффициенту U Манна-Уитни

	Тест «Несуществующее животное» — агрессия	Тест «Несуществующее животное» — аутоагрессия	Тест «Несуществующее животное», сумма	Тест «Несуществующее животное», разность	Тест руки — агрессия	Тест руки — аутоагрессия	Тест руки, сумма	Тест руки, разность	Агрессивность внешняя неприкрытая	Агрессивность внешняя скрытая	Агрессивность внутренняя	Амбивалентная агрессивность
Mann-Whitney U	25,5	55,5	35,5	30	48	60,5	67	52	43	60,5	55,5	42
Wilcoxon W	103,5	133,5	113,5	108	126	138,5	145	130	121	138,5	133,5	120
Z	-2,743	-1,02	-2,13	-2,45	-1,39	-,671	-,29	-1,15	-1,67	-,670	-,961	-1,74
Asymp. Sig.	,006	,308	,033	,014	,163	,502	,772	,246	,093	,503	,336	,082
Exact Sig.	,006	,347	,033	,014	,178	,514	,799	,266	,101	,514	,347	,089

Была выявлена значимая взаимосвязь между делением на группы по внешнему критерию и показателем «Агрессия» теста «Несуществующее животное», $\tau = -0,492$ при уровне значимости $p \leq 0,01$.

Так же были проанализированы показатели величины аффекта в вербальной продукции, полученные на предыдущем этапе исследования. Для этого также был применен коэффициент корреляции τ Кенделла. Также была выявлена значимая взаимосвязь между групповым распределением и показателем величины аффекта в категории «Амбивалентная агрессивность».

Следующим этапом исследования было межгрупповое сравнение результатов традиционных тестов и контент-анализа.

Для данного этапа мы использовали коэффициент U Манна-Уитни для двух независимых выборок. Результаты приведены в таблице.

Основываясь на этих данных, мы сравнили средние ранги по выделенным показателям в обеих группах. Из таблицы 2 видно, что показатель «Агрессия», суммарный показатель и показатель разности агрессии теста «Несуществующее животное», а также показатель по шкале Агрессивность внешняя неприкрытая выше в группе «Агрессивные». В группе «Аутоагрессивные» более высокие показатели отмечены в категории Амбивалентная агрессия. Распределение показателей агрессии и аутоагрессии для обеих групп показаны на рисунках 1–3.

Таким образом, результаты, полученные с помощью коэффициента кор-

Таблица 2

Таблица средних и сумм рангов

Агрессивные (0) Аутоагрессивные (1)		Средний ранг	Сумма рангов
Тест «Несуществующее животное» – агрессивность	0	16,38	196,50
	1	8,63	103,50
Тест «Несуществующее животное» – аутоагрессивность	0	11,13	133,50
	1	13,88	166,50
Тест «Несуществующее животное» – сумма показателей	0	15,54	186,50
	1	9,46	113,50
Тест «Несуществующее животное» – разность показателей	0	16,00	192,00
	1	9,00	108,00
Тест руки – агрессивность	0	14,50	174,00
	1	10,50	126,00
Тест руки – аутоагрессивность	0	11,54	138,50
	1	13,46	161,50
Тест руки – сумма показателей	0	12,92	155,00
	1	12,08	145,00
Тест руки – разность показателей	0	14,17	170,00
	1	10,83	130,00
Агрессивность внешняя неприкрытая	0	14,92	179,00
	1	10,08	121,00
Агрессивность внешняя скрытая	0	13,46	161,50
	1	11,54	138,50
Агрессивность внутренняя	0	11,13	133,50
	1	13,88	166,50
Амбивалентная агрессивность	0	10,00	120,00
	1	15,00	180,00

реляции τ Кэнделла, а также данные межгруппового сравнения, позволили нам сделать вывод о том, что для определения склонности к агрессии и аутоагрессии в данных группах наиболее значимыми являлись показатели: «агрессия» теста «Несуществующее животное», показатели суммы и разности агрессии и аутоагрессии в данном тесте, а также, с определенной долей допущения, показатель по контент-

аналитическим шкалам «Агрессивность внешняя неприкрытая» и «Амбивалентная агрессивность».

Анализируя высказывания и представленность в речи определенных категорий, можно говорить о том, что сам аффект в данной группе преимущественно выражался в конкретных активных действиях, направленных на конкретный объект, тенденциям к повреждению, разрушению, тяжким теле-

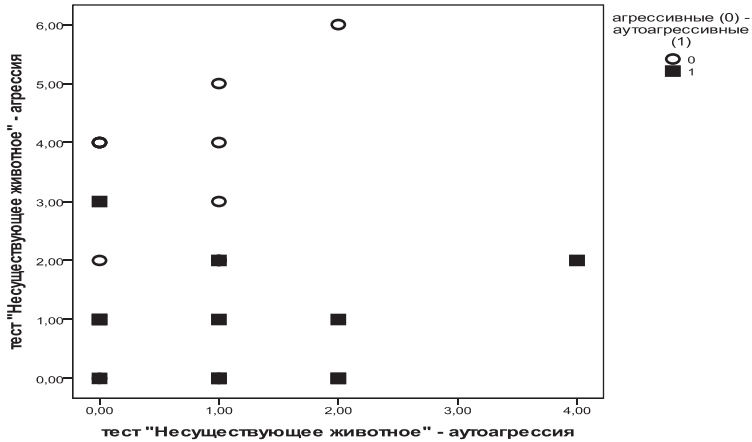


Рис. 1. Распределение испытуемых в координатах агрессии-аутоагрессии в тесте «Несуществующее животное»

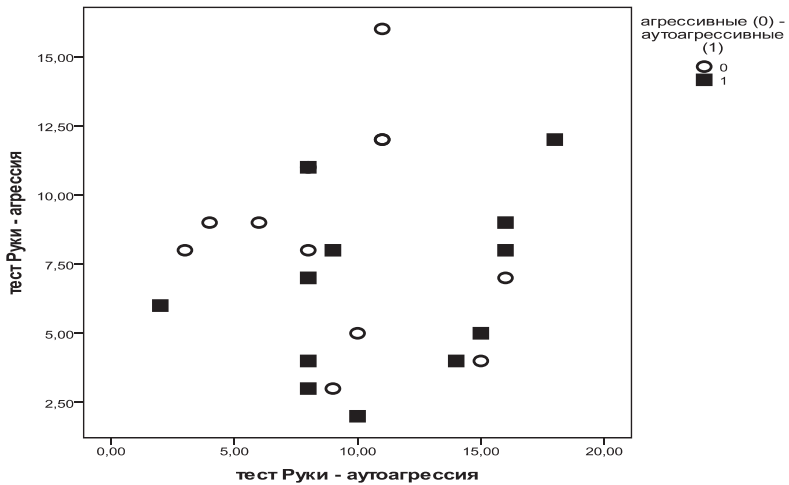


Рис. 2. Распределение испытуемых в координатах агрессии-аутоагрессии в «Тесте руки»

сным повреждениям, убийству.

Характерными для данной группы являлись высказывания о неудовлетворенности собой или негативных переживаниях, причиной которых служат другие. Вербальная продукция в мень-

шей степени, по сравнению с группой «Агрессивные», была наполнена высказываниями об активных действиях, агрессивных поступках, повреждениях. Чаще можно было отметить отрицание подобных тенденций.

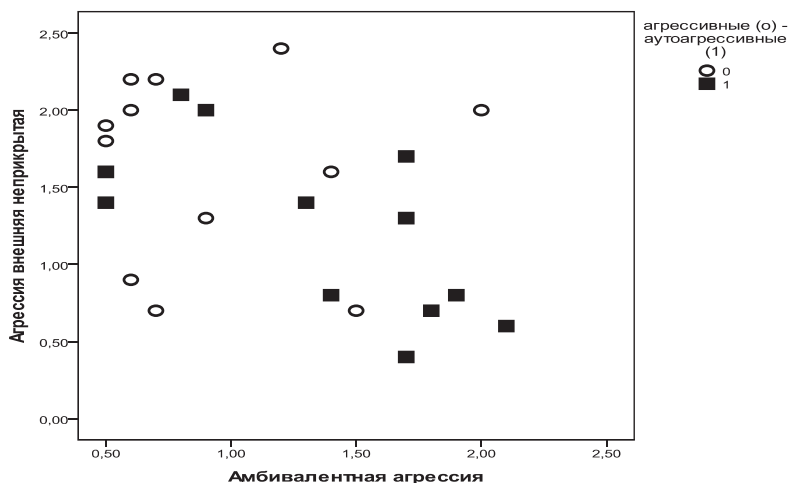


Рис. 3. Распределение испытуемых в координатах агрессии-аутоагрессии в шкалах Готтшалка-Глезера «Неприкрытая агрессия» и «Амбивалентная агрессия»

Анализ направленности агрессии, проявляющейся в служебной деятельности, индикаторах агрессивности — традиционных, тестовых и полученных с помощью контент-анализа, с применением бисериальной корреляции, показал наличие значимых взаимосвязей между данными показателями. Так, при соотнесении показателей тестов с категориями контент-анализа была выявлена значимая корреляция между показателем величины аффекта в категории «Агрессивность внешняя скрытая» и шкалой «Агрессивность» теста «Несуществующее животное».

В ходе анализа взаимосвязи внешне-го критерия группового отбора и контент-аналитических категорий, выраженных в величине аффекта, была выявлена значимая обратная взаимосвязь между показателем направленности агрессии и показателем величины аффекта в категории «Агрессивность внешняя

неприкрытая». Величина аффекта в данной категории выше в группе «Агрессивные», чем в группе «Аутоагрессивные». Также была выявлена значимая взаимосвязь между показателем направленности агрессии и показателем величины аффекта в категории «Амбивалентная агрессивность». Можно говорить о том, что в группе «Агрессивные» величина аффекта в данной категории ниже, чем в группе «Аутоагрессивные».

Выводы

Определены наиболее значимые показатели агрессивности: направленность агрессии вовне наиболее значительно проявляется по шкале «Агрессия» теста «Несуществующее животное»; направленность агрессии на себя (аутоагрессии) наиболее значительно проявляется по величине аффекта в категории «Амбивалентная агрессивность», оцененной с помощью контент-анализа.

В письменной речи испытуемых с агрессивными тенденциями в поведении выраженность аффекта внешней агрессии в среднем в 2,5 раза была выше выраженности аффекта внутренней и амбивалентной агрессии. Сам аффект внешней агрессии был выражен в конкретных активных действиях, направленных на конкретный объект, тенденциям к тяжким телесным повреждениям, разрушению, убийству. Для группы с аутоагрессивными тенденциями характерными являлись высказывания о неудовлетворенности собой или негативных переживаниях, причиной которых служат другие. Высказывания в меньшей степени, по сравнению с группой «Агрессивные», были наполнены высказываниями об активных действиях, агрессивных поступках, повреждениях. Таким образом, дискриминантность оценки агрессивности повышается при использовании традиционных методов исследования, а при использовании контент-анализа повышается эффективность оценки аутоагрессивности.

Таким образом, можно отметить, что для проведения диагностики агрессии среди сотрудников органов внутренних дел одного типа методов оказывается недостаточно: использование комплекса методов исследования различной направленности позволяет точнее оценить уровень и характер агрессивных и аутоагрессивных тенденций. Точность и своевременность диагностики подобных тенденций является необходимым условием для формирования и поддержания рабочей атмосферы в сложных условиях службы, связанных с постоянным риском для жизни.

Литература

1. Алмаев Н.А. Интенциональные структуры понимания суждений // Познание. Общество. Развитие. Институт психологии РАН, М., 1996.
2. Аммон Г. Динамическая психиатрия. — СПб., 1995.
3. Аммон Г. Психодиагностика отношения к болезни при нервно-психической и соматической патологии. — Л., 1990.
4. Антонян Ю.М., Горшков И.В., Зулкарнеев Р.М. Проблемы внутренней агрессии. — НИИ МВД, М. 1999.
5. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. — М., 1990.
6. Бек А., Раш А., Шо Б., Эмери Г. Когнитивная терапия депрессии. — СПб.: Питер, 2003.
7. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. — СПб., 2001
8. Бэррон Р., Ричардсон Д. Агрессия. — СПб., 1997.
9. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. — СПб.: Питер, 1999.
10. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство. — М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006.
11. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х тт. Т. 2. — М., 1992.
12. Дроздов А.Ю. Агрессивное поведение молодежи в контексте социальной ситуации // СоцИс. — 2003. № 4.
13. Дюркгейм Э. Самоубийство. Социологический этюд // М.: Мысль, 1994, 480 с.
14. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарь-справочник. — М., 2001.
15. Егорова М.С. Психология индивидуальных различий. М., 1997.
16. Жмуров Д.В. Насилие (агрессия) и литература. — М., 2005.
17. Иванченко В.Н., Асмолов А.Г., Ениколов С.Н. Установки личности и противоправное поведение // Вопросы психологии. 1991. №2.
18. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. — СПб: «Питер», 2002 г., с.752.
19. Имменман К.Л., Мухамадиев Д.М. — Социально-медицинские аспекты профилактики аутоагрессивных действий в форме самосожжения среди женщин Таджикистана // Российский психиатрический журнал. 1999. №2.
20. Зейгарник Б.В. Патопсихология. — М., 1986.
21. Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко; под общ. Ред. А. В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М., 2001.

22. Кретти Б. Дж. Психология в современном спорте. — М., 1978.
23. Кудрявцев И.А., Ратинова Н.А. Криминальная агрессия. (Экспертная типология и судебно-психологическая оценка). — М., 2000.
24. Курбатова Т.Н. Структурный анализ агрессии. // Б.Г. Ананьев и ленинградская школа в развитии современной психологии. — СПб., 1995.
25. Леонгард К. Акцентуированные личности. — Ростов н/Д., 1997.
26. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. — М., 1975.
27. Ломброзо Ч. Гениальность и помешательство. — М., 1971.
28. Лоренц К. Агрессия: так называемое «зло». — М., 1994.
29. МакДауголл У. Различение эмоции и чувства // Психология эмоций. — М.: Изд-во «МГУ», 1984.
30. Мерлин В.С. Психология индивидуальности. / Ред. Е.А. Климова. — М., 1996.
31. Маховер К. Проективный рисунок человека. — М., 1996.
32. Мойер К. Хирургия агрессии // Лит. газета. 1973. 13 февраля. С. 6.
33. Мясисцев В.Н. Личность и неврозы. — М., 1980.
34. Насилие, агрессия, жестокость. Криминально-психологическое исследование. — М., 1990.
35. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Учебное пособие. — СПб, 2004.
36. Общая психодиагностика. Основы психодиагностики, немедицинской психотерапии и психологического консультирования // Ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. — М., 1987.
37. Полтавец В.И., Белинская М.К. Проблеми психіатрії, пов'язані з релігійним бумом в Україні кінця 80-х — початку 90-х років // Вісник Асоціації психіатрів України.-Київ, 1994
38. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. // под ред. Д.Я. Райгородского. — М., 2006г.
39. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности. // Психологический журнал, том 17, № 5, 1996 г.
40. Романова Е.С., Потемкина О.Ф. Графические методы в психологической диагностике. М.: «Дидакт», 1992.
41. Ротенберг В.С., Аршавский В.В. Поиск активности и адаптация. — М.: «Наука», 1984.
42. Сафуанов Ф.С. Об основных категориях судебно-психологической экспертизы в уголовном процессе / Психол. журнал. — 1994. Т. 15, №3.
43. Сафуанов Ф.С. Психология криминальной агрессии. / Психол. журнал. — 1999. Т. 20, №6.
44. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. — СПб., 1996.
45. Собчик Л.Н. Психология индивидуальности. Теория и практика. — СПб., 2005.
46. Стреляя Я. Роль темперамента в психическом развитии. — М., 1982.
47. Уилсон Р.А. Прометей восставший. — М., 1998.
48. Филимонов Б.Ф. Общественная опасность личности преступника. — Томск., 1970.
49. Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия // Психология бессознательного. — М., 1989.
50. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. — М., 1992.
51. Фромм Э. Душа человека. — М., 1992.
52. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. — М, 1994.
53. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. — 3-е изд. — СПб., 2003.
54. Шустов Д.И. Аутоагрессия, суицид и алкоголизм. — М., 2005.
55. Dollard J., Doob L., Miller N.E., Mowrer H.O., Sears R.R. Frustration and Aggression. New-Haven; Yale, 1939.
56. Feshbach S. The function of aggression and the regulation of aggressive drive // Psychological Review. 1964-
57. Schiff A., Schiff J. Passivity. / Transactional Analysis Journal. — 1971. Vol. 1, №1.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ И ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЛИЦЕЯ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ КОЛОНИИ

И. С. Соколов

Аннотация: работа посвящена изучению личностных особенностей подростков с девиантными формами поведения, обучающихся в школах-интернатах. Результаты исследования представлены в виде таблицы. Таблица позволяет наглядно представить поведенческие особенности подростков с девиантными формами поведения: нежелание обучаться, сквернословие, курение, конфликтность и т. д.

Ключевые слова: девиантное поведение, делинквентное поведение, деформация личности, коррекция.

Summary: the work is devoted to studying personal features of teenagers with deviant forms of behaviour trained at boarding schools. Results of research are presented in the form of chart. The chart allows to present visually behavioural features of teenagers with deviant behaviour forms: unwillingness to study, vile language, smoking, conflictness etc.

Keywords: deviant behaviour, delinquent behaviour, deformation of the personality, correction.

Городская ментальность является предметом психолого-педагогических исследований. В доказательство мы можем привести труды Г.В. Аكوпова, Т.М. Дридзе, Г.Е. Журавлева, А.К. Завального, Т.В. Ивановой, И.А. Невского и ряд других работ. Указанные исследования позволяют прийти к выводу, что

город можно рассматривать как психологический феномен.

Как отмечает Т.В. Иванова в своей работе «Городская ментальность как предмет психологического исследования», город — это целостный психологический феномен. «То, что происходит с людьми, проживающими в городе, и то, что происходит в городе, в котором проживают люди, прежде всего, касается их психологии, их сознания».

В отношении города чаще говорят о городской культуре или социокультурных особенностях. Однако именно о городе говорят и другое: он является источником бескультурья или эклектической общности разных культур. Внутри города существует социальная неоднородность.

По мнению ряда исследователей, культура — это тоже ментальность.

Термин «культура» может быть применен, в том числе на личностном уровне. Можно говорить о культуре группы людей. Чаще это называется «субкультура».

В культуре человек не только действующее лицо, но и самоизменяющееся существо. Создавая мир предметов и идей, человек создает и самого себя, вырабатывает в себе новые качества и потребности.

Важным механизмом реализации себя в обществе является образование. Образование — один из важнейших элементов социализации, поэтому

отношение к нему, принятие его или избегание — фактор, ведущий к адаптации или дезадаптации и далее к девиантному поведению, которое проявляется как форма отдельной субкультуры.

В целях определения особенностей формирования личности подростков в условиях общего и профессионального образования мы предприняли попытку экспериментального исследования типичных личностных черт и ценностных ориентаций подростков. В качестве экспериментальной базы была отобрана группа подростков, обучающихся в воспитательной колонии. Кроме того, в исследовании были задействованы группы учащихся выпускных классов общеобразовательных школ.

Одна из рабочих гипотез нашего исследования — предположение о значимости социально-педагогических условий и условий образования для развития личности подростка. Так, одной из возможных причин девиантного (противоправного) поведения может служить дезадаптация подростков, связанная с отрицанием значимости образования, тенденциями прекращения и игнорированием обучения, их ухода из образовательных учреждений.

Исследование ценностных ориентаций подростков, обучающихся в воспитательной колонии, и учащихся школ обнаружило целый ряд значимых различий в предпочтениях на типическом уровне. Так, наиболее значимые (уровень значимости $p < 0,02$) различия наблюдались в предпочтении таких ценностей, как «Образованность» (широта знаний, высокая общая культура) и «Познание» (возможность расширения своего кругозора, повышения образования, общей культуры, интеллектуального развития), что

указывает на определенное снижение ценностей образования, общей культуры, познания и знаний у воспитанников колонии.

Существуют также значимые (уровень значимости $p < 0,05$) различия в предпочтении ценностей «Активная деятельная жизнь» (полнота и эмоциональная насыщенность жизни), «Смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов». Причем степень предпочтения у воспитанников колонии первой ценности ниже, а второй — выше. Активная деятельная жизнь, вероятно, не является привлекательной для воспитанников, как и менее значимые ценности интересной работы, эффективности в делах, трудолюбия, связанные с деятельно-трудова мотивацией. Кроме того, криминальная социальная среда и условия принудительного содержания воспитанников, видимо, могут препятствовать личностной трудовой и деятельностной реализации. Большая значимость для воспитанников колонии инструментальной ценности «Смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов» также может быть связана с влиянием социальной среды, требующей от каждого проявлений самоутверждения в группе, поддержания определенного статуса. Возможно, значимость этой ценности связана с личностными и характерологическими особенностями (например, с эгоцентризмом) индивидуальности воспитанников.

Девиантные формы поведения могут влиять на формирование определенных личностных черт у подростков. Так, нами в очередной раз были зафиксированы различия в степени их выраженности у воспитанников колонии и подростков,

обучающихся в школах. Наиболее значимые ($p < 0,001$) различия были зафиксированы по личным чертам «С» (сильный контроль эмоций, эмоциональная устойчивость — эмоциональная неустойчивость) и «Q2» (зависимость от группы — самостоятельность). Эти различия указывают, с одной стороны, на специфичность черт, формирующихся у обучающихся и необходимых для обеспечения определенного уровня социальной адаптации, с другой — на большую эмоциональную неустойчивость и самостоятельность воспитанников колонии.

Не менее значимыми ($p < 0,05$) являются различия по личностным фак-

торам «Q4», «N», «B», «O». Воспитанники колонии отличаются от обучающихся в школах и профессиональных лицезах как более фрустрированные, расчетливые и менее интеллектуально развитые, характеризуются неуверенностью в себе и чаще испытывают чувство вины. Данные различия указывают как на меньшую развитость личностно-интеллектуальных компонентов, так и на определенную искушенность.

Обучающиеся в школах отличаются от воспитанников колонии по факторам «А», «С», «Н», «Q2», «Q4». Особого внимания заслуживают факторы «А» и «Н», показывающие, что учащиеся школ яв-

Таблица 1
Средние значения по тесту 16 ЛФ (пер. №№ 2-18 даны в стенах)

№	Школа	Колония	Переменные 16 ЛФ
1	5.6	5.4	MD, «Мотивационное искажение», желание выглядеть лучше.
2	3.0	4.4	FB, желание выглядеть хуже.
3	7.3	6.3	A, Доброта, сердечность +, Обособленность, отчужденность -.
4	6.0	5.2	B, Интеллект +.
5	7.2	5.1	C, Эмоциональная устойчивость +, Эмоц. неустойчивость -.
6	5.3	5.4	E, Доминантность +, Конформность -.
7	6.5	5.8	F, Беспечность +, Озабоченность -.
8	6.0	6.3	G, Добросовестный +, Недобросовестный -.
9	7.0	6.2	H, Социальная смелость +, Робость -.
10	5.2	5.2	I, Мягкосердечность +, Жесткость -.
11	5.4	5.4	L, Подозрительность +, Доверчивость -.
12	4.9	4.1	M, Мечтательность +, Практичность -.
13	6.3	7.0	N, Расчетливость +, Наивность -.
14	5.3	6.4	O, Чувство вины +, Уверенность -.
15	5.4	5.4	Q1, Гибкость +, Консерватизм -.
16	3.7	5.2	Q2, Самостоятельность +, Зависимость от группы -.
17	5.8	5.7	Q3, Контроль желаний +, Импульсивность -.
18	4.5	6.2	Q4, Напряженность +, Расслабленность -.

**Средние ранговые значения переменных по методике «Ценностные ориентации»
(Терминальные ценности)**

№	Колония	Переменные
1	10.8	Активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни).
2	9.3	Жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом).
3	3.4	Здоровье (физическое и психическое).
4	9.2	Интересная работа.
5	12.7	Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и искусстве).
6	5.5	Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком).
7	7.2	Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений).
8	6.6	Наличие хороших и верных друзей.
9	10.0	Общественное признание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе).
10	10.9	Познание (возможность повышения своего образования, расширения кругозора, общей культуры)
11	11.5	Продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей).
12	10.7	Развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование).
13	11.7	Развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей).
14	7.9	Свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках).
15	7.8	Счастливая семейная жизнь.
16	13.5	Счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества)
17	14.5	Творчество (возможность творческой деятельности).
18	7.5	Уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений).

**Средние ранговые значения переменных по методике
«Ценностные ориентации» (Инструментальные ценности)**

№	Колония	Переменные
1	6.1	Аккуратность (чистоплотность, умение содержать в порядке вещи, порядок в делах).
2	6.5	Воспитанность (хорошие манеры).
3	14.3	Высокие запросы (высокие требования к жизни).
4	8.5	Жизнерадостность (чувство юмора).
5	9.8	Исполнительность (дисциплинированность).
6	7.0	Независимость (способность действовать самостоятельно, решительно).

7	12.5	Непримиримость к недостаткам в себе и других.
8	8.7	Образованность (широта знаний, высокая общая культура).
9	9.1	Ответственность (чувство долга, умение держать слово).
10	9.0	Рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения).
11	9.3	Самоконтроль (сдержанность, самодисциплина).
12	7.8	Смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов.
13	8.1	Твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями).
14	10.2	Терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения).
15	11.1	Широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки).
16	9.7	Честность (правдивость, искренность).
17	11.9	Эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе).
18	10.9	Чуткость (заботливость).

ляются более добросердечными, открытыми и социально смелыми.

Дж. Голд считает, что необходимо дальнейшее применение достижений психологической науки в исследовании влияния города как целостного образования на человеческое мышление, межличностное общение и чувства. Однако, по оценкам исследователей, число теорий в рассматриваемой сфере явно преобладает над эмпирическими исследованиями.

В данной статье мы хотели отразить результаты эмпирических исследова-

ний, что, на наш взгляд, делает ее особенно актуальной.

Литература

1. Акопов Г.В. Российское сознание: историко-психологические очерки. Самара: СГПУ, 2002. — 90 с.
2. Акопов Г.В. Понятие группового сознания // Социальная психология образования. — М.: Флинт, 2000. — С. 37–54.
3. Иванова Т.В. Городская ментальность как предмет психологического исследования. — Самара: СНЦ РАН, 2003. — 198 с.
4. Журавлев Г.Е. Ментальность как системное понятие // Прикладная психология. — 1998. — № 3. — С. 2–17.

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНСКОГО ПОЛА

Т. В. Калашникова, М. М. Калашникова

Аннотация: в статье дан краткий обзор исследований психологии несовершеннолетних осужденных женского пола; приводятся результаты эмпирического изучения ценностных ориентаций несовершеннолетних осужденных женского пола.

Ключевые слова: несовершеннолетние осужденные женского пола, ценностные ориентации, терминальные и инструментальные ценности.

Summary: in article the short review of researches of psychology of minors condemned a female is given; results of empirical studying of valuable orientations of minors condemned a female are given.

Keywords: the minor condemned female, valuable orientations, terminal and tool values.

Особенности психологии несовершеннолетних осужденных женского пола не часто являются предметом исследования пенитенциарных психологов и педагогов. Причиной тому — малочисленность данной категории осужденных. Статистические данные за последнее десятилетие показывают, что удельный вес лиц женского пола в общем числе несовершеннолетних, совершивших преступления, составлял в 2000 г. — 8,6%, в 2001 — 8,2, в 2002 — 7,9, в 2003 — 7,7, в 2004 — 7,9, в 2005 — 8,6, в 2006 — 9,3, в 2007 — 9,7, в 2008 — 10,3 в 2009 г. — 10,9% [14, с. 50, 51]. Количество несовершеннолетних осужденных женского пола в трех воспита-

тельных колониях с 2001 по 2009 год было соответственно 1139, 657, 945, 1008, 1040, 843, 792, 581 и 383 человека [16, с. 19–20]. В результате переписи осужденных, проведенной в ноябре 2009 г., было установлено, что несовершеннолетние осужденные женского пола составляют 8% от числа всех несовершеннолетних осужденных; самая многочисленная возрастная категория осужденных воспитательных колоний — это подростки 16–17 лет (74%). Для 21% осужденных нарушается принцип, определяющий, что осужденные должны отбывать наказание в исправительных учреждениях в пределах территории субъекта РФ, в котором они проживали или были осуждены. В большей степени это касается несовершеннолетних осужденных женского пола, так как всего для них функционирует три ВК в России. На основании этого «следовало бы в отношении несовершеннолетних осужденных женского пола практиковать меры наказания, альтернативные лишению свободы» [18, с. 12–16].

Криминологические исследования, представленные в работах Л.Ф. Богдановой (1979), Г.И. Сыздыковой (1985), М.Н. Голоднюк (1991), А.Н. Ильяшенко (1999), А.Н. Жулевой (2000), Т.Н. Волковой (2001), Н.В. Валуйскова (2002), Н.Р. Косевич (2003), Н.В. Михайловой (2003), Г.И. Швединой (2003), Ю.Н. Гречишкина (2004), Н.В. Тарасова, Н.Н. Перетокиной (2009), Я.В. Самиилиной (2009), С.А. Горкиной (2010) и др.,

показывают, что при незначительной численности категория несовершеннолетних лиц женского пола с преступным поведением представляет значительную опасность для общества и требует к себе более пристального внимания со стороны психологической науки.

В связи с этим в последние годы в научных изданиях (прежде всего ФСИН России) наблюдается интерес к изучению данной категории несовершеннолетних, но до настоящего времени психологические характеристики личности девушек-осужденных представлены весьма фрагментарно [15, с. 161–166; 12, с. 186].

И.П. Башкатов в начале 70-х годов XX в. был первым психологом-практиком в воспитательной колонии для несовершеннолетних осужденных женского пола. Исследуя малые группы и межличностные отношения в колониях для несовершеннолетних, ученый обозначил специфические особенности работы пенитенциарного психолога. Благодаря ему были начаты предметные психолого-педагогические исследования несовершеннолетних осужденных женского пола [1, 2].

Так, О.В. Неровня в диссертационном исследовании представила подробное описание структуры воспитательной колонии для несовершеннолетних осужденных женского пола, а также особенностей режима отбывания наказания. Изучая поведение воспитанниц в условиях изоляции, она выделила следующие их группы по уровню аморальности поведения: только что вставшие на путь аморального поведения при наличии некоторых отклонений (в целом у воспитанниц правильные взгляды и убеждения); с ослабленной моральной устойчивостью,

легко попадающие под влияние, легко внушаемые (сохранены правильные взгляды и убеждения); морально распущенные воспитанницы (утратили интерес к учебе, бродяжничают, употребляют спиртные напитки, занимаются кражами, к мерам педагогического и психологического воздействия относятся отрицательно, оказывают резко негативное влияние на коллектив); воспитанницы с повышенным, извращенным половым чувством (небольшая группа девочек, склонных к лесбийской любви); группа дебильных девушек.

Н.А. Деева в качестве предмета своего исследования избрала жизненные планы и перспективы девушек-осужденных. Ею установлено, что только 30% воспитанниц имеют адекватные социально полезные жизненные планы; 27% — завышенные социально полезные жизненные планы; 53% — негативные близкие и далекие жизненные планы.

На основе данной классификации была разработана трехэтапная программа изучения жизненных планов осужденных, которая охватывала не только период отбывания ими наказания в воспитательной колонии, но и изучение всего их жизненного пути. Разработана методика формирования позитивных и переориентации негативных жизненных планов посредством моделирования ситуаций-экспериментов, проведения собраний и конференций, организации производительного труда, обучения в школе и ПТУ [5].

В педагогическом исследовании В.М. Литвишкова сделан вывод о низком уровне развития нравственных установок у несовершеннолетних осужденных женского пола. Им излагаются пробле-

мы организации дней самоуправления в колонии, доказываются на практике, что представление осужденным права самостоятельно решать проблемы, возникающие в течение дня, является одним из средств и изучения их психологии, и реализации методов исправления и перевоспитания [10].

Т.В. Калашниковой проведено психологическое исследование установок воспитанниц на поведение в колонии. По критерию готовности осужденных осуществлять свое поведение в колонии в определенном направлении выделены следующие группы: осужденные с установкой на асоциальное поведение в колонии (13,5%); осужденные, не имеющие определенной устойчивой установки на поведение в колонии (70,2%); осужденные с положительной установкой на поведение (16,3%). С целью переориентации отрицательных установок осужденных автором разработаны и внедрены в деятельность колонии коррекционные мероприятия — методика системы поручений и методика проведения эффективной шефской работы со стороны общественности [8].

Н.И. Махиборода исследовал процесс формирования положительных отношений в среде несовершеннолетних осужденных женского пола. Им сделан вывод о том, что процесс исправления у этой категории в значительной степени зависит от правильно организованного общения между сотрудниками и осужденными, умения воспитателей выявлять и формировать положительные отношения в среде воспитанниц и реализовывать их в воспитательном процессе. Ученым выделены факторы, влияющие на процесс формирования положительных отношений в среде воспитанниц, а

также направления их формирования в различных сферах жизнедеятельности [11, с. 141–142].

В.Н. Савардуновой установлено, что несовершеннолетние осужденные женского пола имеют низкий уровень социализации. Автором дается характеристика особенностей личности несовершеннолетних осужденных женского пола: грубость, эмоциональная холодность, вспыльчивость, неумение контролировать свои эмоции и поведение, злобность и агрессивность. Причина деформации личности осужденных справедливо усматривается в том, что большинство воспитанниц до осуждения были отчуждены от основных институтов социализации. Автором выделены три группы осужденных с разным уровнем социализации: осужденные с достаточным уровнем социализации (около 8%); осужденные с недостаточным уровнем социализации (55–65%); десоциализированные осужденные (около 3%) [17].

Психологическое исследование волевой сферы воспитанниц проведено Н.А. Хариной. Установлено, что динамическая сторона волевой саморегуляции осужденных включает в себя силу воли, произвольное самоуправление, самоконтроль и локализацию субъективного контроля. Предложена классификация осужденных, дана психологическая характеристика выделенных групп: 15,25% — осужденные с высоким уровнем развития волевой саморегуляции (способны с помощью волевого усилия преодолевать любые трудности, управлять сознательно и разумно своим поведением, достигать поставленной цели); 26,33% — осужденные со средним уровнем развития волевой саморегуляции; 57,90% — осужденные с низким уровнем

нем развития волевой саморегуляции. Автор указывает, что развитие динамической стороны волевой саморегуляции личности осужденных в сочетании с формированием у них положительной направленности позволит целенаправленно организовывать процесс исправления и ресоциализации воспитанниц колонии [19].

Вывод о повышенном уровне агрессивности и враждебности несовершеннолетних осужденных женского пола был сделан И.Б. Бойко и Т.В. Калашниковой на основе сравнительного изучения данных свойств личности у осужденных и школьниц одного с ними возраста с помощью адаптированных к данной популяции осужденных психодиагностических методик личностного опросника А. Басса — А. Дарки, проективной методики тест-руки Э. Вагнера, а также карты наблюдения Д. Стотта [3, 4]. В частности, формализованное наблюдение с помощью карты наблюдения Д. Стотта позволило установить наличие трудностей в адаптации к условиям воспитательной колонии осужденных. Это уход в себя, депрессивное состояние, вызванное лишением свободы, невозможностью общения с близкими и друзьями.

В исследовании Л.В. Петрушиной установлен низкий уровень сформированности эмпатических способностей воспитанниц. Выделено три группы осужденных: с высоким (0%), средним (19%) и низким (81%) уровнем сформированности эмпатических способностей. Установлено наличие среднего и высокого уровня выраженности эмпатии по отношению к родителям (9%), детям (8,5%), животным (7%) и старикам (6,5%). Наиболее низкие показатели сформированности эмпатических

способностей выявлены к героям художественной литературы (21%) и незнакомым и малознакомым людям (37,5%) [13].

Исследование ответственности личности несовершеннолетних осужденных женского пола проведено М.М. Калашниковой. Ею в условиях воспитательной колонии апробирована методика «Ответственность» (В.П. Прядеин), позволяющая диагностировать все компоненты ответственности личности. Психологом сделан вывод о том, что у воспитанниц более выражены: эгоцентрическая мотивация ответственности личности, то есть они ответственно относятся к делам, поручениям, которые связаны с их личными, индивидуальными потребностями; астенические эмоции при выполнении ответственных дел, поручений; когнитивная осведомленность, свидетельствующая о поверхностном понимании ими ответственности. Реализация поведения, требующего проявления ответственности как личностного свойства, у несовершеннолетних осужденных женского пола зависит от ситуации. Полученные результаты свидетельствуют о низком уровне развития ответственности личности у рассматриваемой категории осужденных [7].

Ценностные ориентации несовершеннолетних осужденных женского пола не являлись предметом самостоятельного исследования в отечественной пенитенциарной психологии. Знание содержания ценностных ориентаций осужденных — необходимое условие выполнения психологами уголовно-исполнительной системы поставленных перед ними задач в рамках Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020

года (разд. «Социальная, психологическая, воспитательная и образовательная работа с осужденными»). В первую очередь это «совершенствование духовно-нравственного и патриотического воспитания осужденных. Планирование, организация и проведение в ИУ воспитательных мероприятий, направленных на формирование и развитие у осужденных стремления к общественно полезной деятельности, соблюдению требований законов и принятых в обществе правил поведения» [9, с. 25].

Необходимость изучения ценностных ориентаций несовершеннолетних осужденных женского пола определяет также тем, что они, по Б.Г. Ананьеву, образуют первичный класс личностных свойств, определяют особенности поведения, характер и склонности человека. Ценностные ориентации определяют жизненные цели личности, а следовательно, определяют и то, что является для человека лично значимым. В условиях воспитательной колонии осужденные, выбирая определенный стиль поведения в конкретных ситуациях, опираются на сформировавшиеся у них ценностные ориентации.

Следует отметить, что в отечественной пенитенциарной психологии проводились исследования ценностных ориентаций осужденных других категорий, краткий обзор которых представлен в статье А.В. Наприса, опубликованной в Энциклопедии юридической психологии [20, с. 281–282].

Одно из последних монографических исследований системы ценностных ориентаций осужденных мужского пола проведено А.А. Истоминым в 2011 г. Автор указывает, что система ценностных ориентаций осужденных в отношении ли-

шения свободы состоит из компонентов ценностно-смысловой сферы личности; основными элементами, составляющими систему, являются смыслы жизни, терминальные, инструментальные ценности и показатели осмысленности жизни [6].

В нашем исследовании приняли участие 130 несовершеннолетних осужденных женского пола, отбывающих наказание в воспитательных колониях УФСИН России по Рязанской и Белгородской областям в возрасте от 14 до 17 лет, а также 75 правопослушных девушек в возрасте от 15 до 17 лет, обучающихся в муниципальных общеобразовательных школах г. Рязани.

Анализ сравнительных данных воспитанниц и правопослушных девушек, полученных в результате применения опросника «Ценностные ориентации» М. Рокича, показал, что эгоистические терминальные ценности-цели в общей структуре ценностей воспитанниц занимают лидирующее положение. Это здоровье, материально обеспеченная жизнь. Среди нравственных ценностей воспитанницы отдали предпочтение активной деятельной жизни, жизненной мудрости, любви.

Индивидуальные беседы с несовершеннолетними осужденными женского пола показали, что эгоистические ценности-цели у этой категории осужденных выступают в качестве конкретных жизненных ориентиров и оказывают влияние на содержательные характеристики нравственных ценностей. Так, работа о своем здоровье в условиях воспитательной колонии принимает нередко гипертрофированный характер. Любовь — это эгоистическая потребность быть любимой без самоотдачи. В усло-

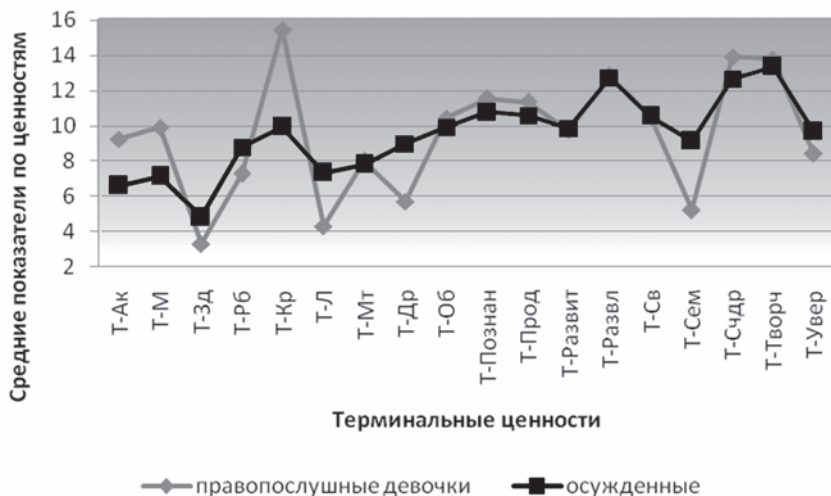


Рис. 1. Средние значения показателей по терминальным ценностям опросника «Ценностные ориентации» М. Рокича, полученные при тестировании осужденных и правопослушных девочек

виях колонии актуализируется любовь к родителям, близким родственникам как к источникам материального благополучия. Ценность любви противоположного пола становится значимой, престижной для воспитанниц. В случае ее реального отсутствия (переписка с любимым человеком) она придумывается, фантазируется. Активная деятельная и материально обеспеченная жизнь у осужденных взаимосвязаны. Только наличие неограниченных денежных средств делает жизнь, по их мнению, эмоционально насыщенной, интересной. При этом терминальная ценность-цель «жизненная мудрость» связана с получением необходимого жизненного опыта, знаний, направленных на удовлетворение своих эгоистических потребностей.

В иерархии инструментальных ценностей-средств, с помощью которых воспитанницы предполагают достигать поставленные цели, на первом месте стоят:

аккуратность (чистоплотность, умение содержать в порядке вещи, порядок в делах), воспитанность (хорошие манеры), твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями), жизнерадостность (чувство юмора). Быть аккуратной, воспитанной и жизнерадостной, по мнению осужденных, — вот главные средства, с помощью которых можно достичь активно деятельной и материально обеспеченной жизни. При этом важное значение имеет ценность самоутверждения — «твердая воля».

Сравнительный анализ данных выявил значимые различия ($p \leq 0,01$) между осужденными и правопослушными девочками по терминальным ценностям: T-Ак (активная деятельная жизнь), T-М (жизненная мудрость), T-Кр (красота природы и искусства), T-Л (любовь), T-Др (наличие хороших и верных друзей), T-Сем (счастливая семейная жизнь) (рис. 1).

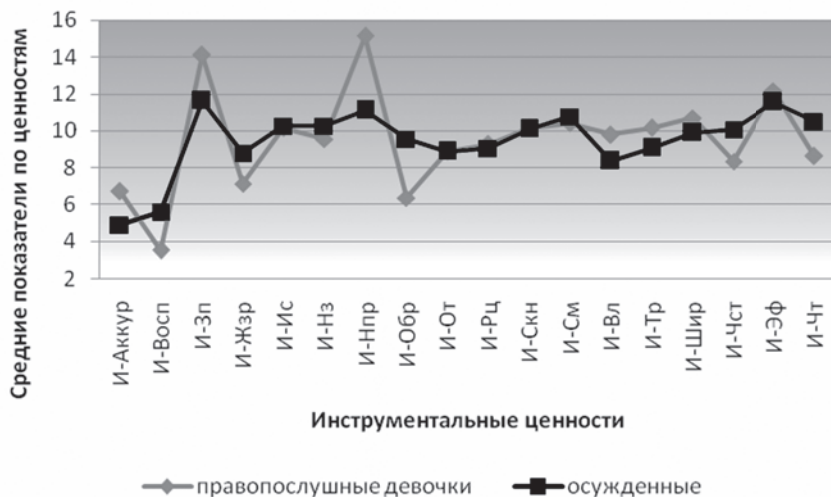


Рис. 2. Средние значения показателей по инструментальным ценностям опросника «Ценностные ориентации» М. Рокича, полученные при тестировании осужденных и правослушных девочек

Результаты тестирования свидетельствуют о том, что осужденные больше внимания, чем правослушные девочки, уделяют таким жизненным ценностям, как Т-Ак (активная деятельностная жизнь), Т-М (жизненная мудрость). Сравнительный анализ показал, что большее значение для осужденных имеет и терминальная ценность Т-Кр (красота природы и искусства), но она носит у них, как показали индивидуальные беседы, пассивный характер.

В отличие от правослушных девочек, менее значимыми ценностями-целями для воспитанниц становятся: Т-Л (любовь), Т-Др (наличие хороших и верных друзей), Т-Сем (счастливая семейная жизнь). При сочетании ценностей «любовь» и «счастливая семейная жизнь» меняется содержание самого понятия «любовь». Любовь как высшая нравственная ценность человека, лежащая в основе счастливой семейной

жизни, оказывается совсем незначимой для осужденных. Ставя любовь на одно из первых мест в группе терминальных ценностей, осужденные поверхностно понимают ее содержание. Незначимым для осужденных является и наличие в жизни хороших и верных друзей.

Сравнительный анализ данных выявил значимые различия ($p \leq 0,01$) между осужденными и правослушными девочками по инструментальным ценностям (рис. 2).

У осужденных меньшую выраженность имеет ценность И-Обр (образованность) и высокую — И-Нпр (неприимчивость к недостаткам в себе и других). Это, на наш взгляд, связано с тем, что ценности «жизненная мудрость» и «активная деятельностная жизнь» понимаются осужденными поверхностно. Так, если для правослушных девочек средством для достижения их целей выступает получение образования, то

осужденные считают, что достаточно получить житейские знания, быть жизнерадостным, но при этом проявлять твердую волю и непримиримость к недостаткам других.

Представленная психологическая характеристика ценностных ориентаций несовершеннолетних осужденных женского пола имеет практическое значение, так как позволяет воспитателям, психологам воспитательных колоний разрабатывать более эффективные психокоррекционные мероприятия, направленные на формирование положительных и изменение эгоистических ценностей воспитанниц.

Литература

1. Башкатов И.П. Малые группы и межличностные отношения в колониях для несовершеннолетних: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — М., 1973. — 28 с.
2. Башкатов И.П., Саблина Л.С. Психолог ВТК. — М., 1977. — 56 с.
3. Бойко И.Б., Калашникова Т.В. Применение стандартизированного личностного опросника А. Басса — А. Дарки в практике ВТК. — Рязань: Ряз. высш. шк. МВД РФ, 1993. — 29 с.
4. Бойко И.Б., Калашникова Т.В. Применение теста Э. Вагнера в практике ВТК. — Рязань: Ряз. высш. шк. МВД РФ, 1993. — 28 с.
5. Деева Н.А. Формирование социально значимых перспектив у несовершеннолетних осужденных женского пола как средство их перевоспитания: учеб. пособие. — Рязань, 1981. — 97 с.
6. Истомин А.А. Система ценностных ориентаций осужденных к лишению свободы: автореф. дис. ... канд. психол. наук. — Рязань, 2011. — 23 с.
7. Калашникова М.М. Опыт использования методики «Ответственность» в практике воспитательной колонии для несовершеннолетних осужденных женского пола // Организационно-правовое, психолого-педагогическое и социально-экономическое обеспечение Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 года: современное состояние и перспективы: материалы Междунар. науч.-практ. конф. — Рязань, 2011.
8. Калашникова Т.В. Психологические аспекты исправления и перевоспитания несовершеннолетних осужденных женского пола в условиях ВТК: автореф. дис. ... канд. психол. наук. — М., 1990.
9. Концепция развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 года: утв. распоряжением Правительства Рос. Федерации от 14 октября 2010 г. № 1772-р. — М., 2010.
10. Литвишков В.М. Формирование нравственной установки несовершеннолетних осужденных женского пола: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — М., 1979. — 19 с.
11. Махиборода Н.И. Формирование положительных отношений в среде несовершеннолетних осужденных женского пола. — Рязань, 1996.
12. Мокрецов А.И., Новиков В.В. Личность осужденного: социальная и психологическая работа с различными категориями лиц, отбывающих наказание: учеб.-метод. пособие. — М.: НИИ ФСИН России, 2006.
13. Петрушина Л.В. Основные теоретические подходы, используемые при изучении социально-психологических особенностей эмпатии несовершеннолетних осужденных женского пола // Девиантное поведение подростков: гендерное измерение / под ред. А.А. Романова, Т.В. Калашниковой. — Рязань: Ряз. гос. пед. ун-т, 2003. — С. 106–112.
14. Преступность и правонарушения (2000–2004 гг.); (2001–2005 гг.); (2006–2009 гг.): стат. сб. / МВД РФ; Судеб. департамент при Верховном Суде РФ; Межгос. стат. ком. СНГ. — М., 2005; 2006; 2010.
15. Психологическое обеспечение деятельности воспитательных колоний: сб. материалов положительного опыта. — М.: НИИ ФСИН России, 2005.
16. Резник Ж.Я., Товарнова М.О. Причины преступности несовершеннолетних и проблемы их социальной адаптации // Ведомости уголовно-исполнительной системы. — 2011. — № 1 (140). — С. 19–20.
17. Савардунова В.Н. Влияние воспитательной системы на ресоциализацию несовершеннолетних женского пола в период отбывания наказания в виде лишения свободы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — М., 2000. — 26 с.
18. Характеристика осужденных, отбывающих наказание в воспитательных колониях // Характеристика осужденных, отбывающих лишение свободы. По материалам специальной переписи осужденных 2009 г. — М.: Юриспруденция, 2010. — Вып. 1. — С. 12–16.
19. Харина Н.А. Психологические особенности волевой саморегуляции несовершеннолетних осужденных женского пола: автореф. дис. ... канд. психол. наук. — Рязань, 2001. — 23 с.
20. Энциклопедия юридической психологии / под общ. ред. А.М. Столяренко. — М.: ЮНИТИ-ДАНА; Закон и право, 2003.

СОВМЕСТНЫЙ ЭМПИРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ И МОТИВАЦИИ ЛИЧНОСТИ СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

О. А. Рожков

Аннотация: в статье описывается эмпирическое исследование взаимосвязи профессиональной деформации и мотивации личности сотрудников уголовно-исполнительной системы в зависимости от условий несения службы. Анализируются ценностные ориентиры, ведущие и вытесняемые мотивы, преобладающие признаки профессиональной деформации.

Ключевые слова: сотрудники уголовно-исполнительной системы, профессиональная деформация, ценности, мотивы.

Summary: empirical study of intercommunion between professional deformation and motivation personality of penal system employees depending on service conditions are described in the article. Value orientations, leading and excluded motives, prevailing signs of professional deformation are analyzed.

Keywords: penal system employees, professional deformation, values, motives.

Анализ работ ряда исследований (С.П. Безносков, 1997; С.Е. Борисова, 1998; И.М. Долматова, 2001; О.В. Крапивина, 2004; Е.А. Кузина, 2004) свидетельствует о большом интересе к проблеме профессиональной деформации сотрудников уголовно-исполнительной системы (УИС). Степень изучения взаимосвязи профессиональной деформации и мотивации личности сотрудников

УИС по вопросам психодиагностики, ее значимость в связи с особыми должностными обязанностями (жесткая алгоритмизация, вероятность применения огнестрельного оружия на поражение человека) и условиями профессиональной деятельности (замкнутость и ограниченность пространства мест несения службы, длительная изоляция от социума) представляется нам недостаточно разработанной.

Для решения поставленной задачи нами использовался следующий методический инструментарий: наблюдение, анкетирование, тестирование (тест А.Г. Шмелева «Структура трудовой мотивации (СТМ-2)» [2], методика Е.Б. Фанталовой «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» [5], тест В.В. Бойко «Диагностика эмоционального выгорания» [1], тест В.Э. Мильмана «Диагностика мотивационной структуры личности» [3]), экспертная оценка руководителями качеств и психических состояний, индивидуально-психологических характеристик сотрудников, предложенная С.Д. Хачатуряном, С.А. Худоконенко, В.А. Гришиным [6], метод расчета психодинамических коэффициентов Д.В. Сочивко (на основе восьмицветового теста Люшера) [4], методы математико-статистического анализа с применением компьютерной программы STATISTICA 6.0.

Исследование взаимосвязи профессиональной деформации и мотивации

личности было проведено в результате обследования 351 сотрудника УФСИН России по Оренбургской области. Применяя метод наблюдения и анализа научной литературы по теме исследования, нами представляются наиболее значимыми различия в группах сотрудников по двум внешним критериям. Первый определяет особенность профессиональной деятельности, в процессе которой сотрудники взаимодействуют с осужденными. В служебных обязанностях непосредственное взаимодействие со спецконтингентом обозначено у сотрудников воспитательного отдела, оперативно-режимных служб (ВиОР), уголовно-исполнительных инспекций (УИИ). Второй обусловлен границами режимной территории подразделений, закрытостью и замкнутостью пространства при передвижении в период несения службы, а также изолированностью от внешнего мира (так, например, запрещены использование и пронос на территорию исправительных учреждений средств мобильной связи). Ограниченность передвижения, обусловленная должностными инструкциями и структурностью подразделений, определена у сотрудников ВиОР, охраны (Охр). Количественно указанные группы в исследовании составляют: ВиОР — 141 сотрудник, УИИ — 51, Охр — 159.

Тестирование осуществлялось путем выборки по гендерному признаку (объем выборки — 263 мужчин и 88 женщин); возраст респондентов колеблется от 18 до 47 лет, средний возраст составляет 32 года.

Приведем обобщенные результаты исследования по указанным ранее психодиагностическим методикам в исследуемых группах сотрудников (табл. 1).

Результаты экспертной оценки качеств и психических состояний сотрудников, данной их руководителями, свидетельствуют о системном преобладании негативных особенностей в группе ВиОР. Исключения составляют два показателя с обратным значением: «критическое отношение к субкультуре» и «ориентация на положительном в осужденном», которые имеют максимум в группе УИИ. Так, статистически значимы различия в группе ВиОР по следующим особенностям: перенос стиля общения вне работы (на уровне значимости $p < 0,001$ для обеих групп), заимствование жаргона ($p < 0,001$ для УИИ и $p < 0,01$ для Охр), отсутствие психологической гибкости ($p < 0,01$ для УИИ), склонность к применению насилия ($p < 0,001$ для УИИ и $p < 0,05$ для Охр), авторитаризм в общении с осужденными ($p < 0,01$ для обеих групп), преобладание силовых методов ($p < 0,001$ для УИИ и $p < 0,05$ для Охр), воинствующее бескультурье ($p < 0,01$ для УИИ и $p < 0,05$ для Охр).

В ходе исследования нами были также рассчитаны 168 психодинамических коэффициентов, отражающих все пространство цветовых предпочтений по тесту Люшера (по методике Д.В. Сочивко) [4]. Проведенный факторный анализ данных объединил коэффициенты по соответствующим цветам, стоящим в числителе. Различия между сотрудниками проявляются по темно-синему, оранжево-красному, желтому, фиолетовому и серому факторам.

Представим наглядно результаты приведенного системного различия в группах сотрудников УИС (табл. 2).

Обобщим выявленные психологические особенности в группах сотрудников ВиОР, УИИ и Охр.

Таблица 1

**Таблица психологических особенностей статистически значимых различий
в зависимости от принадлежности к отделу сотрудников УИС**

Психологические особенности	ВиОР	УИИ	Охр
Ценности-ориентиры	<i>Счастливая семейная жизнь*</i>	Здоровье, интересная работа	Счастливая семейная жизнь, материально обеспеченная жизнь
Вытесняемые ценности	<i>Творчество</i>	Наличие хороших и верных друзей	Активная, деятельная жизнь
Доступные ценности	<i>Счастливая семейная жизнь</i>	Интересная работа, познание	Счастливая семейная жизнь
Недоступные ценности	<i>Творчество</i>	Материально обеспеченная жизнь	<i>Творчество</i>
Ведущие мотивы по методике Мильмана	<i>Социальная полезность</i>	Творческая активность, общение	Социальная полезность, жизнеобеспечение
Вытесняемые мотивы по методике Мильмана	Комфорт, общение	<i>Комфорт</i>	<i>Комфорт</i>
Ведущие мотивы по методике Шмелева	<i>Включенность в команду</i>	Признание	Деньги
Вытесняемые мотивы по методике Шмелева	Служение обществу	Включенность в команду	<i>Признание</i>
Признаки профессиональной деформации	Переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенность собой, загнанность в клетку и др.	Психосоматические и психовегетативные нарушения	Эмоциональный дефицит

* Курсивом выделены характерные психологические особенности (статистически не значимые).

Согласно результатам сравнительного анализа, группа сотрудников *воспитательного отдела, оперативно-режимных служб* обнаруживает выраженность формирования фазы напряжения в контексте признаков эмоционального выгорания. Вся энергия личности сотрудника ВиОР поглощена защитой от нарастающего напряжения. Страх перед утратой стабильности ситуации на службе, потребность в опоре на партнера сопровождается повышенной требовательностью к окружающим. Борьба с напряжением, востребованность значительных внутренних ресур-

сов обуславливают ориентацию уже не на служение обществу, а на пользу хотя бы себе и кругу близких ему людей. В результате происходит снижение уровня общительности. Однако в силу должностных обязанностей коммуникативное взаимодействие сотрудников ВиОР со спецконтингентом выступает в качестве основного метода воздействия на их личность. Как следствие, сотрудники переходят к тактике «лучшая защита — нападение». Данное явление характеризуется выраженностью «общительности», «активности», обращенностью всего потенциала личности на

Таблица 2

Психодинамические особенности в группах сотрудников УИС

Группы сотрудников	Предпочтение – отвержение цветов (плюс – минус)	Психодинамические силы
ВиОР	Минус – желтый	Страх перед утратой
	Минус – фиолетовый	Повышенные требования к окружающим как защита от собственной доверчивости
	Минус – серый	Выраженная общительность, активность, обращенность в мир окружающих явлений
УИИ	Минус – темно-синий	Страх пустоты
	Плюс – оранжево-красный	Мания к раздражению
	Плюс – желтый	Стремление к свободе
Охр	Минус – оранжево-красный	Страх перед избытком раздражения
	Плюс – темно-синий	Стремление к удовлетворению
	Плюс – фиолетовый	Эмоциональность и субъективность пристрастий превалируют над рассудочностью
	Плюс – серый	Отход от контактов, снижение социальной активности

окружающий мир. Выявленное противоречие в выстраивании системы взаимодействия обуславливает следующие негативные особенности: заимствование жаргона, отсутствие психологической гибкости, склонность к применению насилия, авторитаризм в общении с осужденными, преобладание силовых методов, воинствующее бескультурье, перенос стиля общения вне работы.

При выявлении особенностей в группах сотрудников по ценностям ориентирам прослеживаются статистически значимые различия в группе сотрудников уголовно-исполнительных инспекций по ценности «интересная работа». Причем при проявлении доступности интересной работы и возможности расширения своего образования, кругозора, общей культуры отсутствует ощущение возможности удовлетворения материальных потребностей в полном объеме. Такие ценностные ориен-

тиры определяются страхом перед опустошенностью и скукой, безразличием в профессиональной сфере. Среди вытесняемых ценностей доминируют отличия по параметру «наличие хороших и верных друзей». Вместе с тем прослеживается вытеснение мотива «включенность в команду». Сотрудник с подобной мотивацией предпочитает, чтобы результат деятельности зависел только от него и, как правило, не принимает решений на основе чьих-либо советов. При системных цветовых предпочтениях-отвержениях такие особенности проявляются в стремлении к свободе. Потребность к раздражению определяется значимостью мотивов «творческой активности» и «общения». Здесь же обнаруживает себя высокая потребность в публичной похвале и одобрении. Чрезмерные амбиции могут служить источником конфликта в социальной среде, а при выявленной

значимости ценности «здоровье» — и к ощущению психосоматических и психовегетативных нарушений.

В группе сотрудников отдела охраны не только значима, но и доступна ценность «счастливая семейная жизнь». Ценностный ориентир на материально обеспеченную жизнь также нашел свое отражение в ведущем мотиве — деньгах. Вспомогательными мотивами для достижения материального достатка здесь выступают ценности «социальная полезность», «жизнеобеспечение». При системных цветовых предпочтениях-отвержениях проявляется стремление к удовлетворению так называемого гедонизма для тела и нарциссизма для души, стремлению убежать в иллюзорный мир детства; эмоциональности и субъективности пристрастий, превалирующих над рассудочностью. Указанные особенности компенсируются страхом перед избытком раздражения, плохо контролируемых эмоций гнева, аффекта, бегством от проблем. В свою очередь, эти процессы обуславливают вытесняемые ценности: активная, деятельная жизнь; отход от контактов, снижение социальной активности.

Таким образом, в нашем исследовании выявлены статистически значимые различия в группах сотрудников воспитательного отдела, оперативно-режимных служб, уголовно-исполнительных инспекций, отдела охраны при изучении взаимосвязи профессиональной де-

формации и мотивации личности. Проанализированы психодинамические силы в контексте системных цветовых предпочтений-отвержений в изучаемых группах респондентов. Обозначены ценностные ориентиры сотрудников, а также ведущие мотивы личности, актуализация которых будет содействовать снижению выраженности профессиональной деформации и повышению эффективности профессиональной деятельности. Определены преобладающие признаки профессиональной деформации, требующие особого внимания при построении коррекционных программ в работе с сотрудниками уголовно-исполнительной системы.

Литература

1. *Бойко В.В.* Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. — СПб., 1999. — 105 с.
2. *Зеличенко А.И., Шмелев А.Г.* К вопросу о классификации мотивационных факторов трудовой деятельности и профессионального выбора // Вестн. Моск. гос. ун-та. — 1987. — Сер. 14. Психология. — № 4. — С. 33–43.
3. *Ильин Е.П.* Мотивация и мотивы. — СПб.: Питер, 2000. — 512 с.
4. *Сочивко Д.В.* Цветопсиходинамика. — М.: Моск. психол.-социал. ин-т, 2009. — 432 с.
5. *Фанталова Е.Б.* Диагностика внутреннего конфликта // Приложение № 2 к Журналу практического психолога. — М.: Фолиум, 1997. — 48 с.
6. *Хачатурян С.Д., Худоконенко С.А., Гришин В.А.* Исследование взаимосвязи уровня выраженности профессиональной деформации и индивидуально-психологических особенностей сотрудников УИС [с использованием элементов математической статистики] // Правоохранительная деятельность в России и США. — Владимир, 1999. — С. 83–97.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ АКТУАЛИЗАЦИИ ПОНЯТИЙ ПРАВА У СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ГРУПП

В. А. Столярова

Аннотация: в статье приведены результаты эмпирического исследования характера взаимосвязи когнитивного и ценностно-смыслового механизмов актуализации понятий права в ситуациях юридической значимости у студентов разных образовательно-профессиональных групп. Характер взаимосвязи когнитивного и ценностно-смыслового механизмов актуализации понятий права определяется уровнем развития этих механизмов и спецификой образовательной среды, к которой принадлежит индивид.

Ключевые слова: юридически значимая ситуация, актуализация понятий права, когнитивный и ценностно-смысловой механизмы воспроизведения понятий, уровень развития психологических механизмов актуализации понятий права, образовательно-профессиональная группа.

Summary: in the article results of psychological research of character of interrelation cognitive and value mechanisms of actualization of law concepts by students of different educational groups in the legal situations are described. Different level of a maturity cognitive and value mechanisms, and also character of educational area are define character of interrelation cognitive and value mechanisms of actualization of law concepts by students.

Keywords: the legal situations, actualization of law concepts, cognitive and value mechanisms of actualization of law

concepts, level of a maturity of psychological mechanisms of actualization of law concepts, the educational groups.

Контекст юридически значимых ситуаций часто наполнен столкновениями, противоречиями социальных норм — нравственных, экономических, правовых. Все эти ситуации требуют адекватной правовой квалификации. Она же становится возможной в том случае, если содержательно релевантные аспекты ситуации будут извлечены субъектом и соответствующим образом актуализированы в его сознании. Немаловажная роль в этом процессе принадлежит понятиям права.

Понятия права обладают целым рядом особенностей. Одни из этих особенностей более существенны, другие оказывают меньшее воздействие на процесс оперирования ими, но в совокупности они придают понятиям права специфический характер.

Отметим некоторые из этих особенностей. *Однозначность содержания.* Содержание понятий права задается однозначно. Так, понятия права употребляют только в том значении, которое придал им законодатель, если законодатель установил совокупность существенных признаков а, b, c, d, e, то никто не может употреблять это понятие в другой совокупности признаков а, b, c или а, b, c, d, e, f. *Ценностный характер.* Понятия права очевидным образом тяготеют и к абсо-

лютым, и к относительным оценкам. Их наличие позволяет рассмотреть правовые явления в координатах общечеловеческих ценностей, ценностей конкретно-исторической ситуации, разделяемых в обществе. Представленные понятия можно назвать нормативными, так как они содержат не только аспект оценки, но и нормы как частное проявление оценивания. *Стабильность оценок и интерпретации правовых явлений.* Благодаря количественной определенности существенных признаков понятия права резче отражают сущность социально-правовых явлений и проводят различие между ними.

Понятия права складываются в правосознании индивида, и нередко отмечаются следующие специфические особенности их формирования, функционирования. В индивидуальном правосознании они отражают в слабо дифференцированном, нерасчлененном, синкретическом виде наиболее значимые аспекты правоотношений. Заключают в себе ценностные ориентации, предпочтения, настроения, присущие личности. Неизбежно вступают в конфликт, противоречие с иными формами общественного сознания, а именно нравственностью, моралью.

В психологии сложились определенные традиции изучения функционирования понятия. С одной стороны, оно рассматривается как вариант обобщения, своеобразие которого проявляется в выделении и абстрагировании существенных признаков объектов и явлений, формировании их устойчивого, унифицированного смысла [2, 4]. С другой стороны, понятие представляет собой единицу ментальных репрезентаций и получает свою характеристику через взаимососо-

гласованность содержательных, операциональных и образных компонентов, указывающих на системный, иерархический характер строения понятийного знания [5, 7].

Исследование проблемы функционирования понятия в структуре индивидуального сознания позволяет рассматривать его в особой роли: с точки зрения не только обобщения знания, но и распознавания ситуации, отбора признаков, имеющих отношение к ее предметной квалификации и выработке смыслового значения [6].

Эти функции понятия могут быть реализованы в том случае, если будут сформированы психологические механизмы его актуализации — когнитивный и ценностно-смысловой. Психологический механизм является принципом внутреннего строения, взаимосвязи и взаимозависимости компонентов психической деятельности или психических процессов, позволяет понять и объяснить их сущность [1]. Когнитивный механизм актуализации понятий позволяет устанавливать логико-функциональные связи и отношения в структуре семантического поля понятия, формами реализации этого механизма выступают семантическая и процессуальная активности. Ценностно-смысловой механизм актуализации понятий обеспечивает избирательность функционирования разнообразных логико-функциональных отношений посредством выстраивания иерархии ценностных ориентаций и личностных смыслов, при этом в качестве форм реализации механизма могут быть рассмотрены ценностно-ориентационная и ценностно-регулятивная активности. Когнитивный и ценностно-смысловой механизмы ак-

Таблица 1

Формы реализации, показатели, критерии развития когнитивного и ценностно-смыслового механизмов актуализации понятия и методики их изучения (на примере понятий права)

Психологические механизмы актуализации понятий и формы их реализации		Показатели, критерии и методики изучения уровня развития форм психологических механизмов актуализации понятий права		
		Показатели	Критерии	
КОГНИТИВНЫЙ МЕХАНИЗМ	семантическая активность	размерность семантического поля понятия	число семантических гнезд	
		Вариативность семантического поля понятия	число вариантов обобщения понятия-стимула в ассоциативном ряду	
		Дифференцированность семантического поля понятия	количество существенных (родо-видовых и видо-родовых) признаков понятий в ассоциативном ряду	
		логическая упорядоченность семантического поля понятия	количество разнообразных логических связей между понятием-стимулом и всеми понятиями ассоциативного ряда	
	<i>Методика изучения: адаптированный вариант Цепного ассоциативного теста</i>			
процессуальная активность	уровень умственного развития	степень близости к социально-психологическому нормативу (процент верно выполненных заданий субтестов)		
	<i>Методика изучения: Тест умственного развития взрослых М.К. Акимовой</i>			
ценностно-смысловой механизм	ценностно-ориентационная активность	правовая направленность	систематичность и содержательность извлекаемой правовой информации	
		<i>Методика изучения: авторская анкета правовой направленности</i>		
		соотношение приоритетности правовых и моральных ценностей	средний ранг правовых и моральных ценностей	
	<i>Методики изучения: модифицированный вариант методики О.Ф. Потёмкиной «Потребности»</i>			
	ценностно-регулятивная активность	реализуемость правовых ценностей	количество выборов правовых и моральных ценностей при оценке ситуаций	
<i>Методика изучения: модифицированный вариант методики О.Ф. Потёмкиной «Потребности»</i>				
готовность к правопослушному поведению		количество выборов в пользу правомерных форм поведения		
<i>Методика изучения: авторская анкета правопослушного поведения</i>				
	уровень развития моральных суждений личности	приоритетность моральных суждений идеономного типа		
<i>Методика изучения: Опросник уровня развития моральных суждений личности Н. А. Чикалова</i>				

туализации понятий права, формы их реализации могут быть описаны с помощью соответствующих показателей и критериев, раскрываемых посредством соответствующих методик их изучения (табл. 1).

Эмпирическую базу исследования составили 99 человек. Возрастной диапазон испытуемых 17–19 лет, все они являлись студентами 2-х курсов дневных отделений (исторического и инженерно-педагогического факультетов) Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского и Калужского филиала Российской правовой академии.

Анализ полученных эмпирических данных показал, что извлечение предметного содержания юридически значимой ситуации определяется уровнем умственного развития индивида, уровнем развития его моральных суждений и ценностно-регулятивной активности как показателей и форм реализации когнитивного и ценностно-смыслового механизмов актуализации понятий права ($r_s = 0,27$; $p \leq 0,01$; $r_s = 0,26$; $p \leq 0,01$; $r_s = 0,20$; $p \leq 0,05$, соответственно).

В общей выборке испытуемых имели место статистически достоверные связи между показателями когнитивного механизма воспроизведения понятий: размерностью семантического поля понятия и его вариативностью ($r_s = 0,25$; $p \leq 0,05$), вариативностью семантического поля понятия и его дифференцированностью ($r_s = 0,24$; $p \leq 0,05$), а также размерностью семантического поля понятия и его логической упорядоченностью ($r_s = 0,25$; $p \leq 0,05$). В разных образовательно-профессиональных группах (студенты-историки, студенты-правоведы) был установлен статистиче-

ски достоверный характер взаимосвязи только между такими переменными, как размерность семантического поля понятия и его логическая упорядоченность ($r_s = 0,33$; $r_s = 0,41$; $p \leq 0,05$, соответственно). Хотя величины коэффициента не велики, они указывают на то, что категории являются системообразующими компонентами понятийного знания. Эта особенность была в свое время отмечена рядом отечественных и зарубежных исследователей [2, 3]. Базовые понятия права выступают основой углубления представлений о разнообразных признаках правовых объектов и явлений, они задают иерархический, системный характер логических связей понятий. В то же время наращивание, расширение понятийного знания становится возможным только в ходе вдумчивого, обстоятельного овладения существенными признаками понятий. Уже при интерпретации взаимосвязи показателей семантической активности прослеживается роль и значение уровня умственного развития индивида в развитии, формировании и функционировании понятийного знания, что и нашло дальнейшее подтверждение. У представителей разных образовательно-профессиональных групп в реализации процессуальной активности ведущая роль принадлежит уровню умственного развития, опосредствующему дифференциацию существенных признаков в структуре семантического поля понятия (между показателями уровня умственного развития и дифференцированности семантического поля понятия r_s студенты-историки = 0,45, r_s студенты-инженеры = 0,40, r_s студенты-правоведы = 0,51; $p \leq 0,01$).

Статистически достоверные связи выявлены в общей выборке испытуе-

мых и между показателями ценностно-смыслового механизма актуализации понятий права: правовой направленностью и готовностью к правопослушному поведению, уровнем принятия правовых ценностей, уровнем развития моральных суждений личности ($r_s = 0,20$, $r_s = 0,21$, $r_s = 0,23$; $p \leq 0,05$, соответственно). Ведущим показателем ценностно-смыслового механизма воспроизведения понятий права выступает правовая направленность как избирательность в получении правовой информации, ее систематичности и содержательности. Осмысление, рассмотрение атрибутов функционирования правовой системы общества, как на межличностном уровне, так и на уровне межгруппового взаимодействия, позволяет испытуемым рассматривать их в качестве необходимых и действенных регуляторов социальных отношений. Эффективность функционирования индивида как субъекта правовых отношений определяется мерой его осведомленности в приоритетных правовых вопросах. Однако характер взаимосвязи этих переменных проявился в дальнейшем только в выборке студентов-историков ($r_s = 0,33$, $r_s = 0,34$, $r_s = 0,36$; $p \leq 0,05$, соответственно). При интерпретации полученных результатов следует обратить внимание на уровень развития правовой направленности представителей разных образовательно-профессиональных групп (студенты-правоведы: $X_{cp} = 23,73$, $X_{min} - X_{max} = 13-32$, $\sigma = 5,42$; студенты-инженеры: $X_{cp} = 12,07$, $X_{min} - X_{max} = 3-21$, $\sigma = 5,56$; студенты-историки: $X_{cp} = 17,11$, $X_{min} - X_{max} = 3-26$, $\sigma = 7,06$).

Так, у студентов-правоведов в отличие от представителей других образовательных групп извлечение правовой

информации характеризуется ориентацией на наиболее существенные аспекты реализации правоотношений, правоприменительной деятельности, причем рассматриваемая нами выборка в этом отношении достаточно однородна. Скорее всего, объяснение выявленных особенностей должно лежать в сфере организации образовательного процесса. Систематичность и структурированность планов учебных программ, аудиторных занятий, заданий для самостоятельной работы студентов-правоведов определяют специфику их правовой направленности. Направленность на извлечение юридически значимой информации студентами-правоведами в большей степени лежит в основе успешного осуществления ими учебно-профессиональной деятельности, чем овладения понятийным знанием. У представителей данной образовательной группы формируется особая личностная позиция, проявляющаяся в признании приоритетности права как регулятора социальных отношений.

Студенты, изучающие дисциплины технического профиля, проявляют незначительный интерес к значимым сторонам правовых явлений. Их внимание сосредоточено на случаях юридической значимости, отражающих сложность, противоречивость поведения индивидов, скрытые мотивы и потребности, несовершенство правовой системы общества. Их готовность к правопослушному поведению определяется прошлым опытом разрешения социальных противоречий. Правовые принципы в сознании студентов-инженеров приобретают ситуативную значимость. Моральные, нравственные положения, разделяемые студентами, как правило, могут проти-

воречить конвенциональным основам права.

В целом студенты-историки демонстрируют необходимость получения существенной правовой информации. Они нацелены на осуществление ее систематизации, осознания, соотнесения с прошлым опытом разрешения социальных противоречий. Извлекаемое ими правовое содержание позволяет по-новому взглянуть на проблемы соблюдения юридических норм и законов, принятия и реализации правовых ценностей, выбора варианта поведения в ситуации столкновения моральных, нравственных и правовых предписаний. Представители данной образовательно-профессиональной группы реализуют продуктивный подход к рассмотрению вопросов правовой сферы. Для них правовое явление — это сложное, комплексное образование, требующее качественного описания и многопланового рассмотрения.

Представляет определенный интерес выявленная достоверная отрицательная корреляционная связь между показателями «уровень морального развития личности» и «готовность к правопослушному поведению» (r_s студенты-историки = $-0,34$, r_s студенты-инженеры = $-0,33$; $p \leq 0,05$). Вероятно, испытуемые находятся в процессе развития и формирования индивидуальных принципов, субъективных вариантов оценки, разрешения социальных ситуаций, отмечая для себя несовершенство правовых способов и средств.

Когнитивный и ценностно-смысловой механизмы актуализации понятий права взаимосвязаны, данная особенность проявляется и при сопоставлении отдельных показателей этих механиз-

мов. Правовая направленность индивида расширяет возможную вариативность семантического поля понятия (r_s для общей выборки испытуемых = $0,27$; $p \leq 0,01$). На этой основе в индивидуальном сознании испытуемых может быть представлен достаточно широкий перечень категорий предметной сферы. Так как указанная переменная ценностно-смыслового механизма обогащает сознание правовыми понятиями, можно даже говорить о том, что правовая направленность повышает уровень правовой осведомленности испытуемых. Полученные результаты корреспондируют данным эмпирических психологических исследований, в которых показана роль систематичности и глубины поиска новой предметной информации в развитии познавательной деятельности. Правовая направленность индивида участвует в процессе извлечения существенного в рассматриваемых объектах и явлениях, это существенное фиксируется в признаках понятий (получена значимая корреляционная связь между показателями правовой направленности и дифференцированности семантического поля понятия r_s для общей выборки испытуемых = $0,20$; $p \leq 0,05$).

Отдельные показатели когнитивного механизма актуализации понятий, логическая упорядоченность семантического поля понятия опосредствует их готовность к правопослушному поведению (r_s для общей выборки испытуемых = $0,21$; $p \leq 0,05$). Этому можно найти вполне закономерное объяснение — оценка собственного поведения в рамках правовых ситуаций, различных социальных взаимодействий, их объективный характер возможны только при условии наличия

Таблица 2

Уровень развития показателей когнитивного и ценностно-смыслового механизмов актуализации понятий права у студентов разных образовательно-профессиональных групп

Образовательно-профессиональная группа	Студенты-историки	Студенты-правоведы	Студенты-инженеры
Показатели	Хср; Хmin-Хmax; σ	Хср; Хmin-Хmax; σ	Хср; Хmin-Хmax; σ
Правовая направленность	17,11 3-26 7,06	23,73 13-32 5,42	12,07 3-21 5,56
Готовность к правопослушному поведению	33,06 25-39 4,73	38,54 35-41 2,16	32,33 25-35 2,66
Реализуемость правовых ценностей	74,56 42-88 13,72	77,47 58-88 8,32	74,2 42-88 9,23
Уровень развития моральных суждений личности	66,05 55-74 5,47	62,1 41-74 8,03	59,08 41-71 7,51
Вариативность семантического поля понятия	44,93 22-62 13,96	37,46 7-62 17,43	14,86 10-27 5,31
Дифференцированность семантического поля понятия	17,7 8-33 6,67	15,15 4-23 5,44	9,23 1-16 4,00
Логическая упорядоченность семантического поля понятия	48,30 26-90 22,06	46 23-65 13,35	17 7-29 8,31

системного, иерархического характера логических связей понятий.

Характер взаимосвязи указанных переменных нашел свое дальнейшее подтверждение только в выборке студентов-историков (правовая направленность — вариативность семантического поля понятия $r_s = 0,28$; $p < 0,01$; правовая направленность — дифференцированность семантического поля понятия $r_s = 0,33$; логическая упорядоченность семантического поля понятия — готовность к правопослушному поведению $r_s = 0,34$; $p < 0,05$). В субвыборке студентов-правоведов прояви-

лась специфическая взаимосвязь показателей когнитивного и ценностно-смыслового механизмов актуализации понятий права (дифференцированность семантического поля понятия — реализуемость правовых ценностей $r_s = 0,39$; $p < 0,05$). Выявленная взаимосвязь указывает на большую степень дифференцированности содержания правовых ценностей (правовой справедливости, правового равенства, юридического закона, правового норматива) в сознании студентов-правоведов. Полученные результаты указывают на то, что характер взаимосвязи психологических механиз-

мов актуализации понятий права определяется уровнем развития ведущих показателей этих механизмов и спецификой образовательной среды, к которой принадлежит индивид. К примеру, представим уровень развития показателей когнитивного и ценностно-смыслового механизмов актуализации понятий права у студентов разных образовательно-профессиональных групп посредством средних арифметических величин (X_{cp}), разброса показателей минимальных и максимальных значений ($X_{min}-X_{max}$), среднеквадратичного отклонения (σ) [табл. 2].

В целом у студентов разных образовательно-профессиональных групп могут быть выделены разные подходы к наращиванию, расширению правового знания, о чем свидетельствуют особенности взаимосвязи психологических механизмов его актуализации. Так, у студентов-инженеров правовая информация приобретает стихийным образом. Она представлена внешними несущественными признаками, понятийное знание носит диффузный, мало структурированный характер. В силу указанных особенностей правовое содержание ситуаций юридической значимости слабо извлекается или подменяется содержанием морального порядка. Студенты-правоведы ориентированы на восприятие или извлечение усвоенных в рамках образовательного процесса признаков категорий и понятий права. Систематичность и избирательность правовой информации является для них скорее условием успешной подготовки к разнообразным вариантам учебных занятий. Несмотря на некоторую степень дифференцированности и вариативности понятийного знания студентов-правоведов,

оно не отличается логической упорядоченностью. Они проявляют слабую способность к глубокому и всестороннему анализу предмета их размышления. Как указывалось ранее, студенты-историки активны в восприятии и осмыслении разноплановой правовой информации. Именно систематичность и глубина правовой направленности выступает для них условием и средством формирования, развития правового понятийного знания. Осмысленный подход в приобретении к понятийному знанию проявляется не только в установлении его качественной специфики, но и в понимании социального значения.

Обобщая изложенный материал, можно прийти к следующим выводам. Понятия права являются инструментом, опосредствующим мыслительные процессы индивида при квалификации ситуаций, контекст которых описывает специфику социального взаимодействия.

Абстрактно-обобщенная и ценностная природа понятий права, выступающих средством ориентации индивида в правовом поле, наполненном столкновениями норм, регулирующих различные аспекты социальных взаимодействий, требует учета взаимосвязи когнитивного и ценностно-смыслового механизмов их актуализации. Когнитивный механизм актуализации понятия (семантическая и процессуальная активности как формы его реализации) раскрывает особенности логико-функциональных связей в структуре семантического поля понятия, ценностно-смысловой механизм (его ценностно-ориентационная и ценностно-регулятивная активности) обеспечивает избирательность их реализации в конкретных информационных контекстах.

Ведущую роль в формировании когнитивного механизма актуализации понятий права имеет уровень умственного развития, при этом становление и реализацию ценностно-смыслового механизма обеспечивают устойчивость и содержательность правовой направленности личности, уровень развития ее моральных суждений.

Особенности взаимосвязи психологических механизмов актуализации понятий права определяются уровнем развития их системообразующих показателей и спецификой образовательно-профессиональной среды, к которой принадлежит индивид.

Литература

1. Бойко Е.И. Механизмы умственной деятельности. — М.: Педагогика, 1976.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч.: в 6 т. Т. 2. — М.: Педагогика, 1984.
3. Гальярди Ф. Научно-техническая подготовка для традиционных общин // Перспективы. — 1996. — Т. XXV. — № 1. — С. 63–86.
4. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. — М.: Педагогика, 1972.
5. Жордан А. Новые модели процесса обучения: прогресс по сравнению с конструктивизмом? // Перспективы. — 1996. — Т. XXV. — № 1. — С. 111–130.
6. Новак Дж. Схема формирования понятий и ее роль в учебном процессе // Перспективы. — 1996. — Т. XXV. — № 1. — С. 87–95.
7. Чуприкова Н.И. Умственное развитие: принцип дифференциации. — СПб.: Питер, 2007.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УБИЙСТВА ПО МОТИВУ КРОВНОЙ МЕСТИ

Н. В. Бутырева

Аннотация: статья посвящена психологическому анализу мотивации убийств, совершенных на почве кровной мести, и оценке с учетом полученных данных степени их общественной опасности. Особое внимание уделено влиянию обычая на формирование противоправного поведения и роли группового воздействия на принятие субъектом решения о совершении преступления. Сделан вывод о целесообразности проведения судебно-психологической экспертизы в отношении лиц, совершивших убийства по мотиву кровной мести.

Ключевые слова: кровная месть, обычай, мотив преступления, убийство, судебно-психологическая экспертиза.

Summary: the article is devoted to the psychological analysis of motivation

of the murders made of blood feud, and an assessment taking into account the received data of degree of their public danger. The special attention is given to influence of custom on formation of illegal behavior and to the role of group impact on acceptance by the subject of the decision on commission of crime. The conclusion is drawn on expediency of carrying out of judicial-psychological expertise concerning persons who have committed murders on motive of blood feud.

Keywords: blood feud, custom, motive of crime, murder, judicial-psychological expertise.

В качестве одного из квалифицирующих признаков убийства Уголовный кодекс Российской Федерации (УК РФ) называет мотив кровной мести, который

предусмотрен п. «е.1» [ранее — п. «л»] ч. 2 ст. 105.

В отличие от простой мести, возникающей на почве межличностных отношений, кровная месть рассматривается специалистами в области права не только как желание осуществить возмездие за причиненное зло, но прежде всего как стремление исполнить соответствующий обычай, предписывающий отомстить убийством за нанесение тяжкого оскорбления («кровную обиду»). Именно в том, что такая месть не столько носит личный характер, сколько представляет собой обязанность совершить убийство представителя враждебного рода [11, с. 74; 16, с. 765], ряд авторов и усматривают повышенную общественную опасность подобных преступлений. Ужесточение ответственности обосновывается и тем, что потерпевшим при определенных условиях может стать не сам обидчик, а его близкие родственники; что каждое убийство, совершенное на почве кровной мести, может явиться поводом к новому убийству и породить кровную вражду [16, с. 765]; что субъект, осуществляющий кровную месть, принимает на себя функции суда и правоохранительных органов [13].

Однако изучение оснований возникновения, порядка и форм осуществления кровной мести, а также психологический анализ мотивации соответствующих преступлений позволяют предположить, что изложенная позиция несостоятельна.

Как уже отмечалось, основанием для объявления кровной мести является не любая обида, а только такая, которая признается тяжким оскорблением в соответствии с местным адатом (источником обычного права): умышленное или

неосторожное причинение смерти, нанесение ран, изнасилование, похищение девушки и др. [1, с. 4; 3, с. 49]. Иными словами налицо всегда противоправное или аморальное поведение обидчика, которое неизбежно вызывает ненависть и враждебное отношение к нему у пострадавшей стороны, поскольку причиненный вред, безусловно, сопровождается субъективным переживанием горя, отчаяния, негодования, гнева и т. д.

Представляется, что допущение причинения смерти обидчику, обусловленное отраженным в правосознании обычаем, не может повлиять на само появление и интенсивность соответствующих эмоций и чувств. Обычай как норма поведения в стереотипной ситуации может лишь оказать влияние на выбор конкретного способа поведения из возможных. Иными словами, обычай предопределяет не возникновение желания отомстить, а форму реализации уже сформированного под воздействием негативных чувств к обидчику намерения.

Вместе с тем такое намерение может и вовсе не сформироваться, поскольку «сердцевину обычая кровной мести составляет все же не установка на возмездие, а, напротив, комплекс прав и обязанностей примирения кровников» [9]. В литературе отмечается, что «попытки к примирению кровники предпринимают, как только узнают о трагедии, и так продолжается до тех пор, пока не будет получен положительный результат — месяцы, годы и даже десятилетия» [1, с. 7]. Нередко примирение «происходит по решению представителей старших поколений, которые принимают его во избежание кровопролития, даже если некоторые члены семьи с ним не согласны» [1,

с. 17]. Кроме того, религия не одобряет кровную месть, поэтому примирение и прощение обидчика считаются богоугодным делом и могут осуществляться как с выплатой пострадавшей стороне компенсации, так и без нее. Примечательно, что «есть категория людей, которые никогда не простят кровь, хотя и не будут мстить: их цель — заставить объект мести жить в вечном страхе. Это тоже своего рода возмездие, так как до официального примирения люди считаются кровниками» [1, с. 8].

Таким образом, утверждение, что совершение убийства по мотиву кровной мести носит императивный характер, необоснованно, поскольку даже в рамках обычного права у потенциальных мстителей всегда остается выбор между мстостью и примирением, а отказ от примирения далеко не всегда означает, что кровная месть будет реализована.

В то же время традиционно кровная месть «предполагала подключение к исполнению обычая всего рода, и только он определял время, форму и пределы возмездия» [12, с. 45]. Иными словами, решение об объявлении кровной мести, как правило, принимается не единолично лицом, имеющим в соответствии с адатом право на кровомщение, а коллективно членами пострадавшей семьи.

И здесь важен следующий аспект, до настоящего времени не получивший должного освещения в специальной литературе. Осуществление кровной мести в значительной мере связано с групповым влиянием и идентификацией лица со своим родом (тейпом), являющимся для него референтной группой, усвоением его мотивации и ценностно-нормативной ориентации. Это, в свою очередь, обусловлено этнической пси-

хологией, менталитетом, моделью внутрисемейных и внутритепловых отношений. Побудительной причиной поведения в подобных ситуациях могут являться преимущественно внешние факторы в виде решения наиболее авторитетных членов группы или ее лидеров, а исполнение обычая — частично или полностью утратить личностный смысл.

В ситуациях, когда отказ конкретного субъекта от мести противоречит решению рода об объявлении кровной мести, последний может подвергнуться остракизму со стороны своих родственников и другого окружения (однако отнюдь не в любом случае отказа от кровной мести, как это часто указывается в литературе [5, с. 58; 11, с. 74]).

Ввиду этого, а также в силу традиционного подчинения решениям авторитетных членов рода субъект вынужден мстить даже вопреки своему желанию, хотя лично он может быть заинтересован в примирении — как из материальных соображений, так и в силу страха перед возможными ответными действиями другой стороны.

Надо заметить, что нередко за рамками уголовного судопроизводства остаются и не получают правовой оценки действия членов мстящей семьи, не только принявших решение об объявлении кровной мести и фактически выступивших в роли подстрекателей (что связано, прежде всего, со сложностью доказательства их вины), но и являвшихся пособниками исполнителя убийства. Среди таких соучастников преступления встречаются субъекты, изначально не имеющие личностного смысла в осуществлении кровной мести: например, это родственники не самой близкой степени родства, на которых родом

возложена обязанность предоставить исполнителю кровной мести оружие или транспорт, оказать содействие в сокрытии следов преступления, а также самого виновного от представителей враждующей стороны или сотрудников правоохранительных органов, обеспечить виновному алиби и т. д. В силу сложившихся внутритепловых отношений такие лица не могут отказаться от участия в совершении преступления, и оно порой становится вынужденным.

Именно для рассмотренных случаев верно утверждение Ю.М. Антоняна и В.Е. Эминова, которые пишут: «... по внешним признакам это все-таки месть, но она не может оцениваться в качестве мотива соответствующих действий. Им выступает стремление утвердиться на социально-психологическом уровне, т.е. «сохраниться» в глазах группы... Здесь мотив как бы защищает личность, и он отражает, прежде всего, отношения не с жертвой мести, а со своей средой и с самим собой» [2, с. 98].

В психологических исследованиях отмечается, что в подобных ситуациях ответственность за выбор противоправного поведения может не формироваться, поскольку субъективно она полностью перекладывается на лидера. Контроль за действиями субъекта также осуществляется не с его личностной позиции, а с позиции авторитета. «Это обуславливает и сниженную способность к изменению действия или полному отказу от него. Изменение действия или его прекращение возможно практически только под влиянием указаний лидера» [10, с. 423].

Таким образом, воздействие авторитетных представителей тейпа и групповое воздействие в целом существен-

ным образом могут ограничивать свободу выбора субъекта, в связи с чем допустимо рассматривать этот фактор в качестве своего рода зависимости («иной зависимости» по терминологии уголовного законодательства), существенно снижающей способность лица к саморегуляции поведения, а в иных случаях, в сочетании с определенными индивидуально-психологическими особенностями, и полностью лишаящей его таковой.

В результате складывается парадоксальная ситуация. С одной стороны, мотив кровной мести признается законодателем квалифицирующим признаком. С другой стороны, такие убийства, особенно в случаях, когда возмездие обращено непосредственно на причинителя обиды, априори совершаются при наличии хотя бы одного из обстоятельств, предусмотренных Уголовным кодексом РФ в качестве смягчающих наказание: это «противоправность или аморальность поведения потерпевшего, явившегося поводом для преступления» (п. «з» ч. 1 ст. 61) и «совершение преступления в результате физического или психического принуждения либо в силу материальной, служебной или иной зависимости» (п. «е» ч. 1 ст. 61).

В связи с этим недопустимо говорить о повышенной общественной опасности как субъекта преступления, так и совершенного по мотиву кровной мести деяния, поскольку она не выше, а в ряде случаев и ниже, чем при совершении убийств, квалифицируемых по ч. 1 ст. 105 УК РФ.

Так, судебная практика знает немало примеров, когда по ч. 1 ст. 105 УК РФ квалифицировались убийства, совершаемые из мести за обиды гораздо менее

значимые, чем те, что признаются кровными в соответствии с адатами, а иногда и мнимые. Нередки и случаи, когда из простой мести совершаются убийства близких лица, нанесшего обиду, а не его самого. И при отсутствии прочих отягчающих обстоятельств такие убийства тоже квалифицируются по ч. 1 ст. 105 УК РФ. Хотя именно в возможности причинения смерти ни в чем не повинным лицам, как уже упоминалось ранее, ряд исследователей и усматривают повышенную общественную опасность убийств на почве кровной мести.

Другой аргумент в пользу ужесточения наказания за данное преступление — развязывание в его результате кровной вражды — тоже вызывает нарекания, поскольку убийство по мотиву кровной мести может повлечь за собой ответное убийство с той или иной степенью вероятности, но не предопределяет его как неизбежное. Так, представители семьи или рода, в отношении которых был реализован акт кровомщения, могут признать его справедливым или по иным соображениям примириться с противоположной стороной, поэтому месть не породит кровной вражды. И лицо, осуществляющее кровную месть в форме и пределах, установленных адатом, вправе на это рассчитывать. А вменение в вину субъекту последствий, наступление которых не является неотвратимым результатом его действий и опосредовано свободной волей третьих лиц, недопустимо ни с позиций уголовного права, ни с точки зрения психологии вины.

Кроме того, обычаи, подобные кровной мести, существуют, например, в криминальной среде, где «жестко предписывается, что определенные действия, в том числе словесные оскорбления,

обязательно должны вызывать ответное насилие» [2, с. 97–98]. Однако такие убийства (равно как и в случаях, когда отмщение осуществляется так называемыми кровными братьями — лицами, совместно служившими в горячих точках или вместе отбывавшими наказание) квалификации по п. «е.1» ч. 2 ст. 105 УК РФ не подлежат.

Ввиду изложенного вызывает сомнения обоснованность отнесения мотива кровной мести к квалифицирующим обстоятельствам преступления. Такой подход законодателя неоднократно подвергался критике в специальной литературе, вызывая возражения, прежде всего, с формально-юридической точки зрения, в связи с чем все чаще высказываются предложения квалифицировать убийство по мотиву кровной мести по ч. 1 ст. 105 УК РФ [6; 8, с. 109–110; 15, с. 36–42].

Справедливость этой позиции подтверждает и психологический анализ мотивации соответствующих преступлений, который показывает, что совершение убийства по названному мотиву может отвечать совершенно разным потребностям индивида и иметь различный личностный смысл. Так, виновный может руководствоваться ненавистью к обидчику, желанием восстановить справедливость и получить соответствующее удовлетворение; стремлением к психологической компенсации утраты, снижению остроты негативных чувств и переживаний; потребностью в защите чести и достоинства своих близких; в поддержании своего авторитета в глазах значимых для него лиц или референтной группы; стремлением к самоутверждению и повышению самооценки; желанием выполнить волю близкого лица из чувства

любви и привязанности; стремлением избежать неприятные последствия отказа от осуществления кровной мести, если решение об объявлении таковой принято референтной группой; установкой на беспрекословное исполнение указаний авторитетных лиц и т. д.

При совершении преступления субъект может руководствоваться одновременно несколькими из перечисленных побуждений в зависимости от своих индивидуально-психологических особенностей и характера конкретной ситуации. Нельзя исключать, что какие-то мотивы поведения при этом остаются неосознанными.

В качестве примера рассмотрим следующий случай. Потерпевший А. не возвращал долг брату Б., и однажды в ходе возникшей на этой почве драки убил последнего. После этого А. не уехал из деревни, как требовал обычай, но смеялся в лицо тогда еще несовершеннолетнему Б. и говорил, что тот не мужчина, раз не может отомстить за брата. Совет старейшин пытался примирить кровников, но против этого категорически возражала мать Б., которая, как и некоторые односельчане, внушала сыну, что он должен убить А. В результате Б. купил оружие и приехал к кровнику. Тот, как обычно, начал над ним издеваться, и Б. произвел в А. четыре выстрела, убив его. Б. не считает преступлением то, что сделал: он выполнил желание матери, отомстил за брата. Суд учел, что на момент убийства Б. еще не достиг совершеннолетия, а также принял во внимание доказанный факт подстрекательства к убийству со стороны матери и односельчан. В совокупности это квалифицировано как стечение тяжелых жизненных обстоятельств. Б. осужден за убийство

по мотиву кровной мести и приговорен к пяти годам лишения свободы в колонии общего режима [7].

Анализ изложенного случая позволяет сделать вывод, что ведущими психологическими мотивами действий Б. были как ненависть к А. (очевидно, что не только за убийство брата, но и за насмешки в свой адрес) и желание исполнить просьбу матери в силу эмоциональной зависимости от нее, так и стремление к самоутверждению, повышению самооценки и оценки себя окружающими.

Заслуживает внимания и пример, приведенный М. Албогачиевой. Пятеро мужчин, имея недобрый умысел, вызвали из дома гражданина Б. и стали его избивать. В результате драки один из нападавших — гражданин С. — умер. Б. был осужден на два года лишения свободы за превышение пределов необходимой самообороны. Старейшины и авторитетные люди — члены примирительной комиссии селения — пытались примирить стороны, однако пострадавшая сторона объявила семье виновного о кровной мести. Каждый раз, когда члены примирительной комиссии приходили в дом покойного, их встречала только мать, которая объявляла следующее: «Женщины эти вопросы не вправе решать без мужчин, но если даже они простят, то я сама отомщу». В результате убийство брата Б. было совершено братьями С. через 16 лет [1, с. 6; 4].

Можно ли в данном случае говорить о том, что мать С., подстрекая своих сыновей к убийству Б., руководствовалась мотивом кровной мести в том смысле, который вкладывают в него законодатель и теоретики уголовного права? Против этого свидетельствует, во-первых, ее

готовность лично отомстить обидчику (в то время как субъектом кровной мести является мужчина), причем независимо от того, согласятся ли другие члены семьи на примирение (а убийство кровника после примирения само по себе карается кровомщением). Во-вторых, убийство С. было спровоцировано его же противоправными действиями, а подобные ситуации обычно разрешаются примирением. Безусловно, матерью С. двигали ненависть к убийце сына и именно личное желание покарать его во что бы то ни стало, а отнюдь не слепое стремление исполнить обычай. Конечно, она признавала и разделяла этот обычай, но в сложившейся ситуации он лишь предопределил конкретный порядок и форму возмездия, но отнюдь не возникновение намерения отомстить. Несмотря на это, с высокой долей вероятности можно утверждать, что в случае привлечения женщины к уголовной ответственности ей был бы вменен мотив кровной мести. То же касается и братьев С., осуществивших кровную месть. Очевидно, что решающую роль для них играли уговоры матери, от которой они находились в эмоциональной зависимости, а не требования обычая, предписывающего в данной ситуации скорее примирение, нежели убийство.

Специалисты единодушно сходятся во мнении, что для квалификации убийства как совершенного по мотиву кровной мести необходимо установить не только то обстоятельство, что виновный является представителем народа, признающего обычай кровной мести, но и что он сам признавал этот обычай и руководствовался при совершении преступления именно им, а не другими мотивами, например, личной неприязнью

[11, с. 75; 14, с. 271]. Однако вопрос о том, каким образом следует устанавливать истинный мотив преступления, или так называемый доминирующий мотив, если налицо полимотивация деятельности, и как определять степень влияния каждого из мотивов на формирование преступного образа действия, в литературе не рассматривается.

Что же касается правоприменительной практики, то в ней доминирует формалистский подход к решению этого вопроса. Заключение о том, что обвиняемый признавал и разделял обычай кровной мести, часто делается исходя из его этнической принадлежности, а вывод о том, что обвиняемый руководствовался этим обычаем при совершении преступления, — на основании данных о наличии повода для объявления кровной мести и соответствия поведения обвиняемого (в том числе до- и посткриминального) нормам адата.

Иными словами, мотив преступления фактически приписывается субъекту исходя из объективных обстоятельств преступления, тогда как индивидуально-личностные особенности виновного, включая его потребностно-мотивационную сферу, должным образом не исследуются и не учитываются при правовой оценке содеянного. А такой подход чреват объективным вменением.

Рассмотренные примеры показывают, что даже если субъект признавал и разделял обычай кровной мести, это еще не означает, что конкретное убийство было совершено исключительно из стремления его соблюсти. И даже в случае, когда действия виновного лица формально укладываются в рамки обычая, данный обычай, как уже неоднократно

отмечалось, может лишь оказать влияние на выбор способа поведения, а не на возникновение желания отомстить.

Таким образом, и с точки зрения психологии основания для ужесточения ответственности за убийство по мотиву кровной мести фактически отсутствуют. Однако с учетом того, что действующий закон все же признает мотив кровной мести квалифицирующим признаком убийства, предусматривая за соответствующее преступление наказание вплоть до максимальной меры, выявление подлинной психологической мотивации виновного, которая в значительной степени определяет степень его общественной опасности, приобретает особое значение.

Представляется, что по таким уголовным делам целесообразно проведение судебно-психологической экспертизы в отношении обвиняемого, поскольку именно психолог обладает достаточными специальными познаниями и арсеналом необходимых средств для выявления особенностей мотивации обвиняемого, оценки роли каждого из мотивов в формировании противоправного поведения, а также степени группового воздействия на личность при принятии решения о совершении преступления и его реализации.

Литература

1. *Албогачиева М.* Из истории борьбы с кровной местью в Ингушетии // Антропологический форум. — 2011. — № 14. — С. 3–22.
2. *Антонян Ю.М., Эминов В.Е.* Личность преступника. Криминологическое психологическое исследование. — М.: НОРМА-ИНФРА-М, 2010. — 368 с.
3. *Арсанукаева М.С.* Кровная месть по адатам чеченцев и ингушей (XIX — начало XX века) // Вестн. Акад. Генеральной прокуратуры Рос. Федерации. — 2009. — № 9. — С. 46–51.

4. *Бабич И.Л., Албогачиева М.С.-Г.* Правовая культура ингушей: история и современность [Электронный ресурс] // История государства и права. — 2009. — № 20. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

5. *Волков Б.С.* Мотивы преступлений: уголовно-правовое и социально-психологическое исследование. — Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1982. — 152 с.

6. *Задворнов М.В., Даурбеков А.А.* Кровная месть как мотив убийства [Электронный ресурс] // Российский судья. — 2011. — № 6. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

7. Их нравы: брат за брата — кровная месть [Электронный ресурс] // RUSICHI-CENTER: Социально-правовой портал РООИВС «Русичи» [сайт]. URL: <http://www.rusichi-center.ru/e/1222148-ih-nravyi-brat-zabrata-krovnaia-mest> (дата обращения 26.05.2012).

8. *Корсаков С.В.* Убийство, совершенное по мотиву кровной мести, в ракурсе теории уголовного права и криминологии // Рос. юрид. журн. — 2006. — № 2. — С. 105–110.

9. *Кузьмина Н.В.* Этническая преступность как предмет криминологического и уголовно-правового изучения: вопросы становления теории [Электронный ресурс] // Рос. следователь. — 2010. — № 5. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

10. Медицинская и судебная психология. Курс лекций: учеб. пособие / под ред. Т.Б. Дмитриевой, Ф.С. Сафуанова. — М.: Генезис, 2004. — 608 с.

11. *Музюкин А.П.* Мотив преступления и его уголовно-правовое значение. — М.: ЮНИТИ-ДАНА; Закон и право, 2012. — 128 с.

12. *Нанаева Б.Б., Умаров У.М.* Кровная месть как институт социально-правового регулирования родовых отношений // Теория и практика общественного развития. — 2011. — № 7. — С. 43–46.

13. *Семернева Н.К.* Квалификация преступлений (части Общая и Особенная): науч.-практ. пособие [Электронный ресурс]. — Екатеринбург: Проспект; Урал. гос. юрид. акад., 2010. Доступ из системы ГАРАНТ ЭКСПЕРТ: ГАРАНТ-Максимум. Вся Россия.

14. *Склярков С.В.* Вина и мотивы преступного поведения. — СПб.: Юрид. центр Пресс, 2004. — 326 с.

15. *Шолько М.А.* Особенности предварительного расследования убийств, совершенных по мотиву кровной мести и кровной вражды. — М.: Юрлитинформ, 2009. — 176 с.

16. Энциклопедия уголовного права. Т. 4: Состав преступления. — СПб., 2005. — 798 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЕЙ ПРАВСТВЕННЫХ И ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ И ТИПОВ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ

Т. В. Пивоварова

Аннотация: в статье определены уровни нравственных и волевых качеств, приведена типология несовершеннолетних осужденных на основе выделенных уровней.

Ключевые слова: несовершеннолетние, нравственные и волевые качества, уровни развития нравственных и волевых качеств, типология осужденных.

Summary: in the article the levels of moral and volitional qualities, given typology juvenile offenders based on particular levels.

Keywords: minors, moral and volitional qualities, levels of moral and volitional qualities, types of convicts.

Анализ исследований по проблеме формирования нравственных и волевых качеств личности несовершеннолетнего осужденного показывает, что в настоящее время отсутствует научно обоснованный подход к диагностике уровня их нравственно-волевого развития; не выявлено четких положений и экспериментальных доказательств того, что воспитание нравственных и волевых качеств личности подростка требует создания совокупности социально-педагогических условий, обеспечивающих эффективность этого процесса; отсутствует типология сформированности нравственных и волевых качеств несовершеннолетних осужденных.

Для решения последней задачи нами было проведено эмпирическое исследо-

вание, в котором приняли участие 190 несовершеннолетних осужденных женского пола в возрасте от 14 до 18 лет, отбывающих наказание в воспитательных колониях Рязанской и Белгородской областей. С целью определения уровня сформированности нравственных и волевых качеств (высокий, средний, низкий) и выделения типологии несовершеннолетних осужденных нами использовались следующие методики: методика ВСК («Волевой самоконтроль личности») [А.Г. Зверков и Е.В. Эйдман] [1; с. 116–126]; методика «Сила воли» [Р.С. Немов] [2; с. 473–477]; методика «Ценностные ориентации» [М. Рокич] [3; с. 637–641]; тест-опросник ВКЛ («Волевые качества личности») [О.Л. Еремкин, И.И. Купцов, 1997] [4; с. 69–84]; методика УРНК («Уровень развития нравственных качеств личности»); авторская анкета.

Полученные данные были подвергнуты обработке методами математической статистики: критерий Манна-Уитни, Уилкоксона, кластерный анализ, пакет статистических программ SPSS, компьютерная программа Psychometric Expert 8. В результате были выделены 4 кластера, которые позволили определить уровни сформированности нравственных и волевых качеств и выделить типологию несовершеннолетних осужденных на основе этих уровней:

1) оптимальный тип (осужденные с высоким уровнем воли и средним уровнем нравственности);



Рис. 1. Типы несовершеннолетних осужденных в зависимости от сформированности нравственных и волевых качеств

2) допустимый тип (осужденные со средним уровнем воли и средним уровнем нравственности);

3) критический тип (осужденные со средним уровнем воли и низким уровнем нравственности);

4) криминальный тип (осужденные с низким уровнем воли и низким уровнем нравственности).

В выборке выделенные типы распределились следующим образом (рис. 1):

Оптимальный тип — 14,2% от всей выборки. По прибытии в колонию несовершеннолетние осужденные данного типа быстро адаптируются, активно включаются в производственную деятельность и обучение, проявляют волевые качества, подчиняют свои действия и поступки требованиям закона, правильно реагируют на меры воспитательного воздействия.

Для них присущ высокий уровень произвольного самоуправления, самоконтроля, самообладания и настойчивости. На пути к цели девушки проявляют способность с помощью волевого усилия преодолевать встречающиеся

внешние и внутренние трудности, умение сознательно и разумно управлять поведением и деятельностью, возможность удерживать их в рамках заданных параметров, что говорит о целесообразности поведения и деятельности и возможности достигать цель с максимальным эффектом. Осужденные имеют близкие, средние и дальние перспективы. Они стремятся к досрочному освобождению, добросовестно выполняют требования режима.

Первую группу составляют осужденные, которые характеризуются преобладанием высокого уровня устойчивых волевых качеств, что позволяет им быть уравновешенными, критически относиться к себе и к окружающим.

Воспитанницы обладают соответствующей выдержкой, решительностью, готовностью к преодолению трудностей, высокой активностью, уверенностью в себе, настойчивостью, открыто выражают собственную позицию, самостоятельны в выполнении различных поручений воспитателей, организованны, принципиальны, инициативны, целеустремлен-

ны, дисциплинированы, требовательны к себе и другим.

Подобное рациональное сочетание волевых качеств позволяет им проявлять положительную активность в труде и учебе, умело принимать сложные решения, планировать их исполнение, критически относиться к собственному поведению, не конфликтовать с начальниками отряда.

Таким образом, воля у осужденных данной группы твердая, поведение в большинстве случаев — достаточно ответственное. Есть опасность увлечения силой воли с целью самолюбования. Подобного рода возможности имеет лишь небольшое число лиц среди несовершеннолетних осужденных девушек.

Рассматривая нравственную сферу этой группы воспитанниц, можно отметить, что они дают определение нравственных понятий на продуктивном уровне. Потребность в совершении нравственных поступков достаточно сформирована.

Для осужденных характерна относительно положительная направленность. Для них характерны по преимуществу положительные нравственные мотивы. Они критически относятся к совершенному преступлению, раскаиваются в нем. Отношение к совершенному преступлению — «осознала вину полностью», наказание считают справедливым. Эту группу составляют осужденные, которые встали на путь исправления.

Средний уровень развития нравственных качеств характеризуется достаточным (осознанным, прочным, действенным) усвоением понятий. Осужденные могут дать оценочное суждение в явлениях, выразить свое отношение к происходящему. Для воспитанниц харак-

терно умение анализировать свои действия по нравственному выбору; нравственные знания, умения, свои нравственные позиции.

Наиболее развитыми нравственными качествами девушек являются «честность» и «порядочность», а наименее — «эмпатия» и «чувство долга».

Правильное построение взаимоотношений с воспитанницами данной категории позволяет опираться на их положительный потенциал с тем, чтобы не только не допустить усвоения отрицательного влияния со стороны ближайшего окружения (криминальной субкультуры), но и с их помощью создавать позитивную атмосферу учебно-воспитательного процесса.

Наиболее эффективными мерами воздействия на эту группу осужденных является поощрение, выраженное такими психологическими методами, как внимание, доверие, поручение, требование.

Допустимый тип — 30% от всей выборки. Девушки этого типа на пути к цели проявляют способность с помощью волевого усилия преодолевать встречающиеся внешние и внутренние трудности, умение сознательно и разумно управлять поведением и деятельностью, возможность удерживать их в рамках заданных параметров. Это говорит о целесообразности поведения и деятельности и возможности достигать цель с максимальным эффектом.

У несовершеннолетних осужденных преобладает средний уровень способности руководить собственным поведением (самообладание) в эмоционально-сложной или экстремальной ситуации, уровень произвольного самоуправления, самоконтроля и самообладания

выше среднего. Отмечающиеся у некоторой части подростков срывы в поведении носят обычно кратковременный характер.

Воспитанницы данной группы обладают достаточной готовностью к преодолению трудностей, решительностью, выдержкой. Наименее развита дисциплинированность. У девушек наблюдается достаточно сильная воля, поступки в основном реалистичные и взвешенные. В целом у них преобладает средний уровень волевых качеств, что позволяет им быть уравновешенными, критически относиться к себе и окружающим.

Не у всех имеются способности к обучению, но воспитанницы этой группы настойчивы в достижении цели. Все они имеют определенные жизненные планы, которые связывают с продолжением образования или приобретением специальности.

Рассматривая нравственную сферу воспитанниц, можно отметить, что они дают определение нравственных понятий на продуктивном и репродуктивном уровнях, но не всегда могут самостоятельно выбрать правильное решение, в конфликтных нравственных ситуациях иногда ждут помощи со стороны. Наиболее развиты нравственные качества «скромность», «доброта» и «честность».

Они правильно реагируют на меры воспитательного воздействия, однако слабость их волевого развития не всегда гарантирует поведение, отвечающее нравственным и правовым нормам.

Критический тип — 28,4% от всей выборки. Осужденные такого типа стараются найти компромиссное решение принципиальных вопросов, чтобы не затронуть «авторитетных» осужденных,

пытаются доказать, что решения должны приниматься кем-то, но не ими. Как правило, такие воспитанницы не достаточно требовательны к себе и другим, противоречивы в принятии сложных решений, планировании и их исполнении. Все это не позволяет им постоянно быть активными в труде и учебе.

У девушек данной группы достаточно сильная воля, поступки в основном реалистичные и взвешенные — средний уровень.

Волевой самоконтроль осужденных недостаточный, а именно: преобладает низкий уровень самоконтроля, самообладания и настойчивости. Это говорит об ослаблении внутренней системы социального контроля, импульсивности действий в общественно опасных деяниях, преобладании эмоциональной сферы над волевой.

В целом третью группу составляют осужденные, которые характеризуются доминированием среднего уровня волевых качеств, что говорит об их неустойчивом проявлении. Они менее активны, не всегда имеют четкую собственную позицию, в условиях давления на них нарушителей дисциплины нередко занимают выжидательную позицию. Воспитанницы допускают срывы в отношениях с другими, что порой приводит к конфликтам с воспитателями из-за слабостью дисциплинированности, решительности, инициативности, выдержки, исполнительности.

Девушки не всегда готовы к преодолению трудностей, что характеризуется низкой способностью к достижению цели и низкой способностью проявлять упорство в преодолении преград. Они готовы отказаться от конечной цели, если для ее реализации им необходимы боль-

шие (по их субъективной оценке) затраты сил, поэтому не склонны к постановке и достижению далекоидущих и глобальных целей. У тех, у кого имеются близкие и средние перспективы, не всегда устойчивы в достижении поставленной цели. Жизненные планы их неустойчивы и не у всех связаны с продолжением образования.

Управление деятельностью дает возможность точно определять, какие решения будут приняты осужденными в той или иной ситуации, что позволяет наметить реальные пути в устранении отрицательных волевых качеств.

Рассматривая нравственную сферу воспитанниц, можно отметить, что учащиеся обладают необходимыми нравственными знаниями, но они не стали внутренними регуляторами, поведение их ситуативно, потребность в совершеннии нравственных поступков недостаточно сформирована.

Наиболее развитыми нравственными качествами у воспитанниц являются «честность» и «доброта».

Часть нравственных знаний учащиеся могут применить на практике с помощью воспитателей, учителей, психологов. Воспитатель включает личность в общественно полезную деятельность и направляет положительные волевые качества на достижение социально значимых целей.

Личностная нравственная рефлексия таких воспитанниц имеет в большей степени направленность на других людей, они чаще испытывают затруднения в самоанализе. Мотивация на саморазвитие и самосовершенствование у них не полностью сформирована.

Наиболее эффективными мерами воздействия на эту группу осужденных

является поощрение, выраженное такими психологическими методами, как внимание, доверие, поручение, требование. Сочетание перечисленных методов позволяет эффективно переориентировать направленность личности.

Криминальный тип — 27,4% от всей выборки. Четвертая группа несовершеннолетних осужденных представлена злостными нарушителями дисциплины, у которых и волевые, и нравственные качества не развиты или развиты очень слабо. В основном это лица с глубокой социально-педагогической запущенностью, устойчивой отрицательной направленностью, пораженные «уголовной романтикой».

Бравидуя своим положением и презрительным отношением к девушкам, стремящимся исправить свои недостатки, они сеют панику в рядах неуверенных, колеблющихся воспитанниц, стараются привлечь их на свою сторону, стремятся утвердить свое превосходство (в том числе при помощи физической силы).

Волевая сфера осужденных характеризуется в большей степени отрицательными волевыми качествами, такими как: нецелеустремленность, нерешительность, негативизм, упрямство, невыдержанность, недисциплинированность, инертность, несамостоятельность, а также бескультурье, озлобленность, мстительность, неумение сохранять выдержку в критической ситуации.

Четвертую группу составляют осужденные, которые характеризуются преобладанием низкого уровня волевых качеств, которые проявляются в деятельности личности в зависимости от ситуации. Такие воспитанницы могут проявить решительность, смелость при достижении своих эгоистических целей,

но не способны быть таковыми перед более сильными осужденными и пресмыкаются перед ними. Их можно отнести к пассивным индивидуалистам.

У воспитанниц данной группы наименее развиты качества «настойчивость», «дисциплинированность» и «организованность». Они характеризуются низкой способностью к достижению цели и низкой способностью проявлять упорство в преодолении преград. Готовы отказаться от конечной цели, если для ее реализации им необходимы большие (по ее субъективной оценке) затраты сил, поэтому не склонны к постановке и достижению далеко идущих и глобальных целей. Планов они не строят, не намечают ни близких, ни дальних перспектив, не стремятся к досрочному освобождению. Преобладает мотивация избегания неудач. Осужденные не умеют принимать решения, рассчитанные на длительный период, так как это связано с планированием и отсрочкой в получении удовлетворения от достигнутого. Низкий уровень эффективности в организации деятельности и решении поставленных задач.

У воспитанниц преобладает низкий уровень силы воли. Они характеризуются как чувствительные, эмоционально неустойчивые, ранимые, неуверенные в себе, импульсивные, неустойчивые в намерениях, обладающие низким уровнем развития волевых качеств личности, низкой способностью выдерживать длительные эмоциональные и физические нагрузки.

Кроме того, девушек характеризует ослабление внутренней системы социального контроля, импульсивность действий в общественно опасных деяниях, преобладание эмоциональной сферы над волевой. Им присущи: высокая чув-

ствительность, эмоциональная неустойчивость, ранимость, неуверенность в себе, импульсивность, неустойчивость в намерениях; низкая способность выдерживать длительные эмоциональные и физические нагрузки; низкая способность руководить собственным поведением в эмоционально-сложной или экстремальной ситуации (самообладание); иррациональность поведения человека в экстремальной ситуации, неконтролируемый эмоциональный всплеск, дезорганизуемый и не позволяющий сосредоточиться на выполнении сложных задач; низкий уровень эффективности в организации деятельности и решении поставленных задач; возможна мотивация избегания неудач.

Рассматривая нравственную сферу воспитанниц данного типа, можно отметить, что у них отсутствуют четкие представления о понятиях, характеризующих нравственную сферу, а также значимость в их реальном сознании ценностей, провозглашаемых школой и колонией в целях мотивации учебно-воспитательного процесса учащихся (познание, творчество, литература).

У девушек наименее развитыми нравственными качествами являются «справедливость» и «чувство долга», наиболее развитыми — «скромность», «честность» и «порядочность». Девушки с низким уровнем отличаются выраженностью переживаний, но выражают свои переживания ситуативно. Они имеют недостаточно развитые представления о нравственных категориях и поэтому не всегда переживают то, что воспринимают. Личностная рефлексия не развита, самооценка неадекватная — часто завышена, считают себя незаурядными личностями.

У девушек этой группы выражена моральная невоспитанность, которую они направляют на удовлетворение узколичных интересов и низменных потребностей. Нередко им присуще неуважение к чести и достоинству человека и коллектива.

В учебно-воспитательной работе необходимо использовать доверие, контроль, а в некоторых случаях и жесткие меры воздействия, основанные на принципиальных требованиях к их личности.

Как показала практика, следует вовлекать их в полезные виды деятельности для того, чтобы увидеть то положительное, которое скрыто за внешним негативизмом. Процесс этой работы должен идти от простого к сложному, с постоянным преодолением трудностей. Без специально разработанных заданий, упражнений, поручений нельзя рассчитывать на успехи в переориентации

отрицательно направленной воли. Каждое выполняемое задание, упражнение, поручение надо стимулировать (одобрением, похвалой, советом, требованием, контролем, а порой и принуждением). Именно совокупность перечисленных методов и приемов позволяет исключить из психологических особенностей отрицательные качества и эффективно переориентировать направленность личности.

Литература

1. Зверков А.Г., Эйдман Е.В. Диагностика волевого самоконтроля (опросник ВСК). Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. — М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1990.
2. Немов Р.С. Психология: учебник: в 3 кн. Кн. 3. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. — М., 1998.
3. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учеб. пособие. — Самара, 2006.
4. Серов В.И. Технология психологической коррекции несвободной личности: монография. — Рязань: Академия ФСИН России, 2005.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОДИНАМИКИ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА СОТРУДНИКОВ УИС В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СТАЖА СЛУЖБЫ

Н. Н. Тавилова

Аннотация: в статье описывается эмпирическое исследование особенностей психодинамики личностного роста сотрудников уголовно-исполнительной системы, состоящих в резерве кадров на выдвижение, в зависимости от стажа службы.

Ключевые слова: сотрудники уголовно-исполнительной системы, резерв кадров на выдвижение, стаж службы, психодинамика, личностный рост.

Summary: the article describes the empirical study of peculiarities of psychodynamics of the personal growth of employees of penitentiary system consisting in a reserve of personnel for the nomination depending on length of service.

Keywords: penal system employees, a reserve of employees for management, length of service, psychodynamics, personal growth.

В современном обществе, предъявляющем высокие требования к интеллектуальному, личностному, профессиональному развитию человека, возникает потребность в раскрытии его внутренних ресурсов, позволяющих своевременно адаптироваться и совершенствоваться в динамично меняющихся условиях жизненного пространства. Таким важным и необходимым качеством является личностный рост, способствующий раскрытию и развитию внутреннего потенциала личности, проявляющийся в системообразующих компонентах: самоактуализации, самоопределении, самосознании, самосовершенствовании.

Достаточно часто термин «личностный рост» рассматривается через призму тренинга личностного роста. Однако личностный рост гораздо шире по своему смысловому значению и не может ограничиваться только психокоррекционной, тренинговой или психотерапевтической практикой.

Исследование проблемы личностного роста отражено в трудах многих отечественных (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская и др.) и зарубежных психологов (З. Фрейд, А. Адлер, К.Г. Юнг, Э. Фромм, Р. Ассаджоли, Дж. Бьюдженталь, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл и др.).

Впервые понятие «личностной рост» было употреблено в рамках гуманистической концепции К. Роджерса и А. Маслоу (безусловно, позитивное изначальное видение природы человека и возможности развития внутреннего потенциала) [5], рассматривалось как «прохождение человека через кризисы (пограничные ситуации)» (Ф.Е. Василюк) [4, с. 433], «основа, изнутри опре-

деляющая трактовку психики в целом» (С.Л. Рубинштейн) [7, с. 25], «внутренняя динамика духовного кризиса», состоящая из этапов, направленных на трансформацию человека (Р. Ассаджоли) [7, с. 434], «выбор и ответственность человека за собственное существование. Люди — если таков их выбор — могут трансцендировать в отношении их физического окружения и тела» (В. Франкл, Дж. Бьюдженталь) [10, с. 306].

Подход З. Фрейда (психоаналитическая теория) и его последователей (А. Адлера — индивидуальная психология, К. Юнга — архетипы) получил название психодинамического, так как он основывается на представлении о движении психической энергии (в виде мотивов, привязанностей, конфликтов) внутри человека [9, с. 552]. Центральным понятием психодинамической теории является понятие психодинамики (psychodynamics), «объясняющей феномены мышления, чувств и поведения как психические проявления, возникающие в результате взаимодействия противоположно направленных мотивационных сил. Основное внимание психодинамики нацелено на изучение взаимных влияний различных побуждений, выяснение сущности психических процессов, развития, прогресса, регресса и фиксации психической деятельности» [6, с. 67]. При таком подходе считается, что неосознаваемые психологические конфликты контролируют поведение человека [8, с. 68].

В психодинамической диагностике личность рассматривается как некое пространство состояний, которые постоянно сменяют друг друга. Такая циклическая смена двух состояний может удерживать личность достаточно долго

и со временем становится ее типичной психодинамикой [8, с. 284].

Психодинамические особенности личностного роста проявляются в раскрытии внутреннего потенциала личности, состоящего из разнонаправленных внутренних психических ресурсов и в последующем их преобразования и перехода на новый уровень психического развития.

Тема психодинамики личностного роста отражена в работах Д.В. Сочивко, Ю.Ю. Красиковой, Т.И. Савельевой и других ученых.

Так, по мнению Ю.Ю. Красиковой, «психодинамику личностного роста следует рассматривать со своим набором внутренне противоречивых движущих сил поведения человека... Тогда эффект действия этих внутренних психологических сил есть личностный рост, качественный скачок изменения личности. Перегруппировка внутренних сил, открытие новых ресурсов, задействование нового опыта и т. д. есть уже собственно изменение в психодинамике личности» [3, с. 17].

Раскрытие личностного потенциала чаще всего происходит в процессе становления профессионала. Этот процесс включает в себя: выбор человеком профессии с учетом своих собственных возможностей и способностей; освоение правил и норм профессии; формирование и осознание себя как профессионала, обогащение опыта профессии за счет личного вклада, развитие своей личности средствами профессии и др. В целом профессионализация — это одна из сторон социализации, подобно тому как становление профессионала — один из аспектов становления человека [1].

В большинстве научных исследований отражена взаимосвязь стажа службы и развития профессиональной деформации на определенных его этапах. Однако недостаточная разработанность темы влияния стажа на личностный рост, особенности психодинамики сотрудников стали предметом нашего исследования.

В исследовании приняли участие 232 сотрудника уголовно-исполнительной

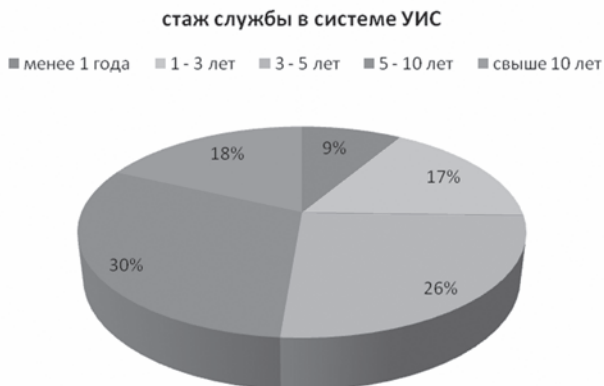


Рис. 1. Стаж службы в УИС: менее 1 года — 20 чел.; 1–3 года — 39; 3–5 лет — 60; 5–10 лет — 71; свыше 10 лет — 42 чел.

Таблица 1

Значимые различия ($p \leq 0,05$) по стажу службы по методике Р. Кеттелла (форма С) «Многофакторная личностная методика»

Стаж службы	Значимые различия ($p \leq 0,05$) по личностным чертам																													
	прямолинейность/ дипломатичность					низкая нормативность/ высокая нормативность					конформизм/ нонконформизм					сдержанность/ экспрессивность					практичность/ мечтательность									
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E					
менее 1 года (А)			0,003		0,015					0,008																				
1–3лет (В)															0,001										0,007					
3–5 лет (С)				0,012						0,023						0,022	0,01								0,051					0,044
5–10 лет (D)										0,030										0,055										
свыше 10 лет (Е)																														

* менее 1 года (А); 1–3лет (В); 3–5 лет (С); 5–10 лет (D); свыше 10 лет (Е)

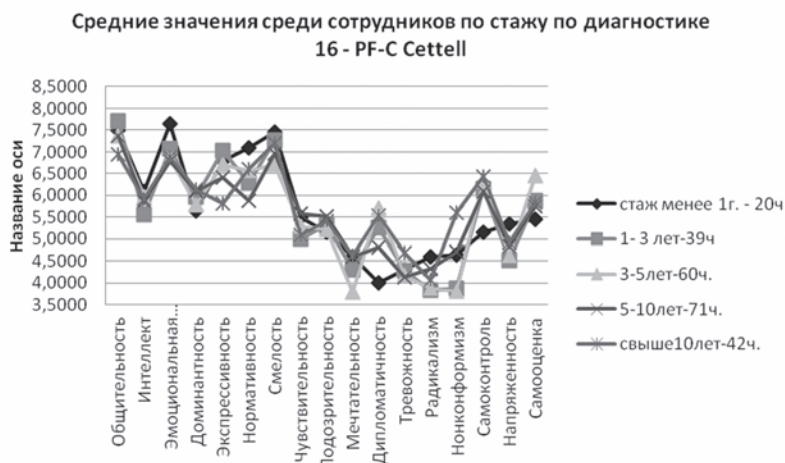
системы, состоящих в резерве кадров на выдвижение.

По результатам исследования среди сотрудников, состоящих в резерве кадров на выдвижение, продолжительность (стаж) службы в уголовно-исполнительной системе была разделена на 5 подгрупп (рис. 1).

Из рисунка 1 мы видим, что наибольшие подгруппы по стажу службы в УИС представляют сотрудники со стажем 3–5 и 5–10 лет. Данные сотрудники прошли адаптационный период, имеют определенный опыт службы в системе, обладают профессиональными знаниями и навыками. Именно на них возлагается надежда в создании профессионального кадрового ядра сотрудников уголовно-исполнительной системы.

Выявилось, что имеются статистически значимые различия средних значений среди сотрудников по диагностике 16 – PF – С – Cattell (105в.) по следующим подгруппам в зависимости от стажа службы (табл. 1).

По данным таблицы 1 можно отметить, что основная часть значимых различий наблюдается у сотрудников со стажем службы 3–5 лет. В этот период службы сотрудники ориентированы на социальное окружение и дальнейшее самоутверждение в нем, следовательно, они стараются быть более расчетливыми, дипломатичными, социально проницательными, ответственными, стремятся к соблюдению общепринятых норм поведения. У них наблюдается зависимость от мнения социального окружения, ориентация на его одо-

**Рис. 2**

бреение, практичность и направленность на внешнюю реальность, сдержанность и осмотрительность в принятии решений. По сравнению с сотрудниками, стаж службы у которых составляет 5–10 лет, где на первое место выходят уже другие качества личности (рис. 2).

У сотрудников *со стажем службы 5–10 лет*, которые служат дольше, чем в предыдущей подгруппе, выявляются такие качества, как прямолинейность, наименьшее стремление следовать общепринятым нормам поведения, ориентация на принятие самостоятельных решений, независимость, стремление к доминированию, ориентированность на свой внутренний мир и умение оперировать абстрактными идеями.

Можно предположить, что сотрудники, стаж службы которых составляет 3–5 лет, стремятся не только самоутвердиться, но и показать себя с наилучшей стороны, зарекомендовать себя на профессиональном поприще и получить одобрение со стороны социума. В более поздний период (5–10

лет), когда «процесс одобрения» уже пройден, все более начинает проявляться склонность к доминированию, независимость, индивидуализм, следовательно, сотрудник стремится занять соответствующее положение на карьерной лестнице. Он уже не боится высказать свое мнение прямолинейно, для него на данном этапе важна динамика: и в контактах, и в деятельности. В это время проявляется склонность к импульсивности, спонтанности.

Интересен также период со стажем службы *свыше 10 лет*. Сотрудники, которые уже прошли периоды 3–5 лет («процесс одобрения»), 5–10 лет («индивидуализм и карьеризм»), становятся еще более пронзительными, расчетливыми, дипломатичными, эмоционально сдержанными по сравнению с «новичками» в службе (менее 1 года). Они предпочитают стабильность, а значит, уже не с таким динамизмом, импульсивностью будут отстаивать свои решения, как это делали раньше, в период 5–10 лет. Как и прежде, они будут неза-

Таблица 2

**Значимые различия ($p \leq 0,05$) по стажу службы по методике Э. Шейна
«Мотивация профессиональной карьеры «Якоря карьеры»**

Стаж службы	Значимые различия ($p \leq 0,05$) по личностным чертам																			
	менеджмент					служение					Стабильность места жительства					стабильность				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
менее 1 года (А)		0,009		0,001	0,037		0,016			0,039			0,007		0,024					
1–3 лет (В)													0,007		0,031			0,019		0,021

* менее 1 года (А); 1–3 лет (В); 3–5 лет (С); 5–10 лет (D); свыше 10 лет (Е)

Таблица 3

**Значимые различия ($p \leq 0,05$) по стажу службы по методике Э. Шейна
«Мотивация профессиональной карьеры «Якоря карьеры»**

Стаж службы	Значимые различия ($p \leq 0,05$) по личностным чертам																			
	вызов					стабильность места работы					предпринимательство					интеграция стилей жизни				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1–3 лет (В)			0,011					0,016						0,033						0,027
3–5 лет (С)					0,044															

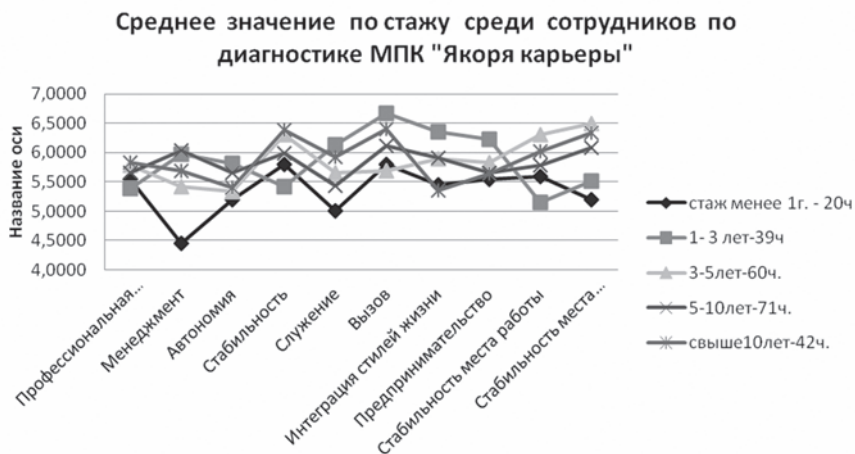
* менее 1 года (А); 1–3 лет (В); 3–5 лет (С); 5–10 лет (D); свыше 10 лет (Е)

висимы и настойчивы в выборе своего пути, ориентированы на собственное мнение. Однако теперь это будет не так открыто выглядеть, как в периоды начала становления карьеры: 1–3 и 3–5 лет. Благоразумие, осторожность и склонность к интригам будут проявляться в этот период службы.

Вновь принятые сотрудники, прослужившие *менее 1 года*, открыты и прямолинейны, несколько наивны в своих убеждениях по сравнению с теми, у кого стаж службы составляет 3–5 лет (период становления карьеры), свыше 10 лет (стабильность). Они более склонны к общепринятым нормам поведения, чем те сотрудники, у которых стаж составляет 5–10 лет (индивидуализм, карьеризм).

По диагностике «Мотивация профессиональной карьеры „Якоря карьеры“» Э. Шейна имеются статистически значимые различия средних значений среди сотрудников по следующим подгруппам (табл. 2, 3).

Сотрудники, имеющие стаж менее 1 года, не включают в число первостепенных задач ориентацию личности на интеграцию усилий других людей, полноту ответственности за конечный результат, то есть они не стремятся в этот период к управлению, также недостаточно сформирована мотивация «служения», как у сотрудников со стажем 1–3 лет и свыше 10 лет. Мотивация «стабильность места жительства» также не выражена в этот период службы по сравнению с теми, кто отслужил 3–5 лет и свыше 10 лет.

**Рис. 3****Рис. 4**

Сотрудники, находящиеся на начальном этапе своей карьеры (1–3 года), имеют мотивацию, которая не выражена в «стабильности», «стабильности места жительства», то есть они пока еще готовы к непредсказуемости, возможным переменам как в жизни, так и в деятельности, в отличие от сотрудников, имеющих стаж службы 3–5 лет и свыше 10 лет. Более всего на данном

этапе службы они склонны к мотиву «вызова», то есть ситуация рассматривается с позиции «выигрыш–проигрыш». Процесс борьбы и победа более важны, чем конкретная область деятельности или квалификация. Они готовы к риску по сравнению с теми сотрудниками, у которых стаж 5–10 лет, и стремятся интегрировать в своей жизни все стороны, достичь определенного баланса, не

Средние показатели пс.д.к.по Д.В.Сочивко по четвертому желтому фактору

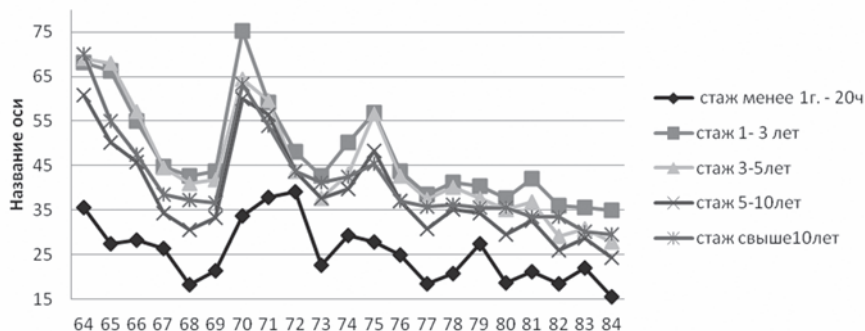


Рис. 5

предпочитая какую-либо определенную сторону образа жизни. Можно сказать, что они находятся в ситуации неопределенности.

Сотрудники, прослужившие 3–5 лет, предпочитают на основном этапе своей службы строить карьеру, но не связывать ее с мотивом «вызова». Они более стремятся к стабильности, в том числе стабильности места работы и места жительства (рис. 3).

Особенности психодинамики личностного роста сотрудников, состоящих в резерве кадров на выдвижение, будут отражены в изменении цветопсиходинамики личностного роста, которую мы провели по методу расчета психодинамических коэффициентов по Д.В. Сочивко.

На графиках (рис. 4, 5) приведены средние показатели психодинамических коэффициентов по *третьему красному фактору*. Отвержение красного цвета у сотрудников (стаж службы менее 1 года) подтверждает наш вывод о том, что на данном этапе они не готовы к управлению и еще находятся в ситуации неопределенности, в то время как те сотрудни-

ки, которые прослужили 3–5 лет (предпочтение красного цвета) стремятся к карьере, признанию, успеху в служебной деятельности.

Системное предпочтение *желтого цвета (четвертого фактора)* сотрудниками, имеющими стаж менее 1 года, отражает потребность в эмоциональной вовлеченности у этой подгруппы. Оптимистичность, зависимость от средовых воздействий, тенденция к избеганию ответственности. «Непостоянство» и «неопределенность» во всем. Отвержение этого цвета наблюдается у сотрудников со стажем службы: 1–3 года, 3–5 лет. Эти группы сотрудников склонны к контролю за результатами деятельности, ответственности за конечный результат.

Анализируя результаты исследования, хотелось бы отметить, что особенности психодинамики личностного роста сотрудников, состоящих в резерве кадров на выдвижение, различны на каждом этапе служебной деятельности и в целом представляют собой огромный пласт, состоящий из противоречивых разнонаправленных тенденций (моти-

вационных, побудительных и т. д.), которые в итоге отражаются на службе.

Важно, чтобы в работе по формированию кадрового резерва сотрудников на вышестоящие должности присутствовал не формальный подход, а тот, который в перспективе создаст профессиональное кадровое ядро в уголовно-исполнительной системе.

«Постоянное стремление к саморазвитию не только приносит и закрепляет успех на профессиональном поприще, но и способствует профессиональному долголетию» (А.А. Реан) [5, с. 295].

Литература

1. *Артюхова Т.Ю.* Профессионализация как условие раскрытия жизненного потенциала человека: материал из Международной интернет-конференции [Электронный ресурс]. — URL: <http://sites.google.com/site/konfep/Home/2-sekcia/artuhova>.

2. *Занковский А.Н.* Организационная психология: учеб. пособие. — М.: ФОРУМ, 2009.

3. *Красикова Ю.Ю.* Психодинамика личности сотрудников спецподразделений ФСИН России, участвовавших в выполнении служебно-боевых задач: дис. ... канд. психол. наук. — Рязань, 2007.

4. *Куликов Л.В.* Психология личности в трудах отечественных психологов: хрестоматия. — 2-е изд. — СПб.: Питер, 2009.

5. Личностный рост: материал из Википедии — свободной энциклопедии [Электронный ресурс]. — URL: <http://ru.wikipedia.org>.

6. Психоаналитические термины и понятия: словарь / под ред. Э. Борнесса и Д. Бернарда. — М., 2006.

7. Психология личности / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря, В.В. Архангельской. — М.: АСТ; Астрель, 2009.

8. *Сочивко Д.В.* Психодинамика. — М.: Моск. психол.-социал. ин-т, 2007.

9. *Столяренко Л.Д.* Основы психологии: учеб. пособие. — 19-е изд. — Ростов н/Д: Феникс, 2008.

10. *Холл К.С., Линдсей Г.* Теории личности / пер. с англ. И.Б. Гриншпун. — 2-е изд. — М.: Психотерапия, 2008.

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКОГО ПСИХОАНАЛИЗА (К 100-ЛЕТИЮ СТАНОВЛЕНИЯ ДЕТСКОГО ПСИХОАНАЛИЗА)

А. А. Парамонова

Аннотация: статья посвящена об- суждению основных проблем современ- ного детского психоанализа как научно- практического направления оказания психологической помощи ребенку и его семье. В качестве эмпирического мате- риала выступают результаты историко- психологического исследования процес- са развития психоаналитического зна- ния о ребенке в психологии конца XIX — начала XXI вв. Автор раскрывает этапы эволюции психоаналитических знаний о ребенке. Полученные результаты охва- тывают широкий спектр проблем, акту- альных для современных психоаналити- ков, работающих с детьми.

Ключевые слова: история психоло- гии; детский психоанализ; этапы разви- тия психоаналитических знаний о ребен- ке; психоаналитические методы работы с детьми; принципы детского психоана- лиза; специфические терапевтические факторы детского психоанализа.

Summary: the article is devoted to discussion of contemporary issues of child psychoanalysis as a scientific and practi- cal school providing child and family psy- chotherapy. The results obtained in the psychological study of developing child psychoanalysis in the late XIX — early XXI centuries form the empirical ground of the article. The article examines the gradual evolution of the psychoanalytical knowl- edge of the child. The results obtained have some practical and theoretical implica- tions, significant for contemporary child psychoanalysts.

Keywords: history of psychology, child psychoanalysis, psychoanalytic knowledge of child development; psychoanalytic work with children; principles of child analysis, specific therapeutic factors of child psy- choanalysis.

Психоанализ как научно-исследо- вательское и научно-практическое на- правление мировой психологии на- чал развиваться на рубеже XIX–XX вв. В 1896 г. З. Фрейд впервые использо- вал в научном языке термин «психоана- лиз» [9–11]. Первая работа по психоана- лизу «Толкование сновидений» была опубликована в 1900 г. В течение по- следующих десятилетий З. Фрейд и его последователи разработали теорию и методологию классического психоана- лиза, и, начиная с первой трети XX сто- летия, психоанализ прочно вошел в по- вседневность.

Диапазон трактовок психоанализа в научной литературе и у самого З. Фрейда довольно обширен. На протяжении все- го развития психоанализа его опреде- ления расширялись и углублялись. На сегодняшний день под психоанализом понимается: совокупность глубинно- психологических концепций, постепен- но развивающихся и складывающих- ся в новую научную дисциплину; метод исследования психических процессов; метод практической психологической помощи взрослым пациентам в лече- нии неврозов [9, с. 395]. Основополо- гающим понятием психоанализа явля-

ется представление о бессознательных психических процессах и используемых для их анализа психотерапевтических методах.

Для учения З. Фрейда большое значение имеет раннее детство ребенка, так как краеугольным камнем психоаналитической теории является бессознательное и его специфическая динамика; основной чертой бессознательного является его связь с инфантильным: «бессознательное и есть инфантильное» [22, с. 219]. Открыв бессознательное, З. Фрейд произвел революцию в бытовавшем до этого времени представлении о психической жизни, которое существовало в философии и классической психологии конца XIX — начала XX в. Это открытие являлось не гипотезой, а результатом систематических клинических наблюдений, и именно открытие динамического бессознательного З. Фрейдом привело к полному перевороту в прежних категориях мышления во всем мире [23, с. 158].

Только с признанием бессознательного в качестве динамического феномена в центр дискуссии попадают вопросы о развитии ребенка. Психоанализ не может сказать о взрослом ничего такого, что в конечном счете не затрагивало бы ребенка. З. Фрейд во всех своих работах главную роль в психических конфликтах отводит природе и судьбе сексуального влечения [13; 17].

Несколько десятилетий спустя, когда основные понятия психоанализа были прочно интегрированы в культуру научного сообщества, и любой образованный человек был знаком с концепциями З. Фрейда и его последователей, начинает зарождаться научно-практическое направление пси-

хологической помощи детям — детский психоанализ [1–4].

Детский психоанализ зародился в рамках взрослого психоанализа, и, начиная с 1909 г. (с момента выхода в свет ставшей классической психоаналитической работы З. Фрейда «Анализ фобии пятилетнего мальчика», широко известной среди специалистов как «случай маленького Ганса»), развивался на протяжении последующего столетия, постепенно превращаясь в научно-практическое направление современной психологии. С тех пор прошло немногим более столетия, «история маленького Ганса» была опубликована на русском языке в 1912 г. и получила среди специалистов широкий резонанс [20]. З. Фрейд мало писал о детях, но практически во всех описаниях своих клинических случаев он уделял большое внимание инфантильным проявлениям в психике взрослых пациентов, выводя корни невротических конфликтов взрослых из их детских переживаний.

Изначально детский психоанализ понимался специалистами как «психоанализ детских неврозов» [11, с. 151]. Исследователи современного детского психоанализа обозначают его как метод лечения психических расстройств у детей путем выяснения взаимодействия сознательных и бессознательных элементов психики и перевода подавленных чувств и конфликтов в сознание [5–7].

На современном этапе развития детский психоанализ представляет собой динамически развивающуюся систему психоаналитических знаний о ребенке, включающую в себя: 1) концепции социально-эмоционального развития ребенка; 2) глубинно-психологическое

исследование внутреннего мира ребенка; 3) технику и практику психоаналитической терапии детей [29; 30].

Появление и становление научно-практического направления в развитии психотерапии, которым является детский психоанализ в настоящее время, красной нитью связано с выделением понятия «ребенок-пациент» в психологической научной среде. Понятие «ребенок-пациент» выделилось в научном мире в связи с проявлением научного интереса первых детских психоаналитиков (Г. Хуг-Хельмут, С.Н. Шпильрейна, А. Фрейда, М. Кляйн и др.) к миру детских фантазий, страхов, тревог и эмоциональных трудностей [14–16; 31]. «Ребенок-пациент» — ребенок со своими эмоциональными нуждами, отличными от эмоциональных нужд родителей и взрослых, ухаживающих за ним и воспитывающих его, со своими особенностями развития психического аппарата, закономерностями роста и развития, с личной историей [12; 17]. Главной целью психоаналитической работы с детьми по-прежнему, как и сто лет назад, остается стремление специалистов «помочь ребенку вернуться на нормальный путь развития» [1; 7; 8; 15; 19; 26; 31].

Эволюция детского психоанализа была сложной и противоречивой. До сих пор на повестке дня остается широкий круг проблем, по которым ведется полемика среди психоаналитиков, работающих с детьми. К ним относятся: 1) возможность применения психоаналитической терапии к детям раннего и дошкольного возраста; 2) методы работы с родителями детей, проходящих психоаналитическую терапию; 3) природа сопротивления и переноса невро-

за детьми разного возраста в ходе психоанализа; 4) виды игрового материала, используемого в работе с детьми разного возраста; 5) модификации техник психоаналитической работы с детьми, страдающими тяжелой психопатологией (нарциссической, пограничной, психотической); 6) разработка техник подросткового психоанализа [1; 7; 8; 26–30; 37; 38; 40].

Принципы детского психоанализа традиционно имели несколько особенностей: частые сеансы; обязательная работа с родителями, дети которых находятся в аналитической терапии; использование игр, рисунков, лепки; применение интерпретации как основного инструмента аналитика; работа с переносом и контрпереносом [1; 4–7; 18; 19; 26; 29; 30].

Современными специалистами выделяются следующие особенности современной психоаналитической терапии ребенка:

1. Поддержание аналитической позиции, которая устанавливает как можно меньше ограничений на проведение лечения.

2. Интерпретация является основной техникой, используемой при работе с сопротивлением в ходе лечения ребенка и подростка.

3. Детский психоаналитик стремится как можно меньше использовать воспитательные меры и попытки изменения окружающей среды ребенка, вмешиваясь только там, где это необходимо, для поддержки непрерывности аналитического лечения.

4. Цель лечения состоит в том, чтобы позволить ребенку осуществить свое развитие максимально полно, помогая делать сознательными те бессознатель-

ные элементы, которые препятствуют его эффективной деятельности.

5. Личность аналитика выступает особым объектом, с которым маленький пациент может взаимодействовать и делиться любимыми мыслями и чувствами из прошлого, настоящего и будущего по мере их возникновения. Аналитик не ограничивает изменяющееся восприятие пациента, а, напротив, непрерывно анализирует его [7; 8; 26–28].

Анализ большого числа научных источников по детскому предмету исследования позволяет выделить несколько этапов развития детского психоанализа. В качестве **первого этапа** детского психоанализа можно обозначить *этап накопления эмпирических знаний о развитии ребенка*. Пытаясь найти подтверждение концепции З. Фрейда о психосексуальном развитии в раннем детстве, его ученики и последователи собрали различные факты из реальной жизни и истории развития собственных детей, детей своих знакомых и друзей, анализировали сновидения детей, их фантазии, наблюдали за поведением маленьких пациентов в обыденной жизни [17; 19; 21; 31]. Собранные данные широко обсуждались на заседаниях Венского психоаналитического общества, опубликовывались в периодических изданиях. В период с 1912 до 1921 год в международном психоаналитическом журнале «Imago» существовала постоянно действующая рубрика «О природе детской психики» под руководством первого детского психоаналитика Г. Хуг-Хельмут [15; 36]. В этой рубрике фигурировали различные статьи по детскому психоанализу, а также наблюдения психоаналитиков за детьми. Среди первых психоаналитиков, которые творили мозаичную карти-

ну мира детей, картину развития детских фантазий, можно встретить имена Г. Хуг-Хельмут, С.Н. Шпильрейна, К. Абрахама, К.Г. Юнга, Ш. Ференци, М. Кляйн и др. [15; 16; 31].

В качестве **второго этапа** развития детского психоанализа можно выделить *принадлежащие исследователям попытки проведения психоанализа на собственных детях*. Началом этого этапа может служить работа 1909 г. З. Фрейда «Анализ фобии пятилетнего мальчика», известная всем детским психотерапевтам как «случай маленького Ганса». В данной статье З. Фрейд описывает психотерапевтическую работу с маленьким мальчиком, который боялся лошадей. Терапия (скорее психоаналитическое наблюдение за ребенком) проводилась отцом самого ребенка, который приносил свои отчеты З. Фрейду. Полученный материал основатель психоанализа, говоря современным языком, супервизировал и предлагал отцу ребенка различные рекомендации по дальнейшему проведению начатой работы. Случай маленького Ганса представляет собой современный вариант дочерней психоаналитической психотерапии с ребенком. Техника, используемая З. Фрейдом, К. Абрахамом, К. Юнгом и М. Кляйн в детском психоанализе, находилась на стадии разработки, и поэтому каждый экспериментировал в особом направлении, развивая собственные представления о психоаналитической работе с детьми [8; 16; 24; 25; 31].

Третий этап развития детского психоанализа можно определить как *этап длительной полемики на тему «Возможно ли в принципе проводить психоанализ детей»*. Специалисты обсуждали теоретические и практические вопросы: по-

казания и противопоказания к детскому анализу, сопротивления ребенка и родителей, организации сеттинга и техники работы с детьми, сложности взаимодействия с родителями, природы переноса в детской терапии и др. Детский психоанализ на этом этапе еще рассматривался специалистами как приложение к взрослому психоанализу. Этот период был эмоционально тяжелым для психоаналитиков, и впоследствии специалисты отказались от психоаналитической работы с собственными детьми в силу развития и совершенствования теории и практики психоанализа. Результатом анализа череды личных трагедий в семьях аналитиков явилась выработка четких правил, требований к психоаналитику, примерами которых может являться прохождение личной психотерапии, а также психоаналитическое правило, накладывающее запрет на психоанализ собственных детей, детей родственников и близких знакомых.

Появление *психоаналитических работ и исследований в области психотерапии детей и применения психоаналитической техники* отмечают как **четвертый этап** в развитии детского психоанализа. В научном поле появляются экспериментальные площадки для накопления и проверки полученного психоаналитического материала, первые психоаналитические институты, ведущие систематическое психоаналитическое наблюдение за детьми и подростками, и осуществляющие психоаналитическую помощь детям. Расширяется практика обучения специалистов теории и практики психоаналитической работы с детьми и взрослыми. Одним из первых в мире институтом и экспериментальной площадкой исследования такого рода

стал Государственный психоаналитический институт (Москва, 1921–1925 гг.) и детский дом-лаборатория «Международная солидарность» под руководством профессора И.Д. Ермакова, где российские психоаналитики вели круглосуточное наблюдение за детьми дошкольного возраста. Научные результаты психоаналитического наблюдения за детьми были опубликованы на немецком языке в 1924 г. Вслед за исследованиями в России открываются экспериментальные площадки для детского психоанализа в Европе [13; 14; 16; 17; 19; 29; 31].

Пятый этап — этап активных исследований причин детской психопатологии. После Второй мировой войны, когда наряду с медицинской помощью встал вопрос о психотерапевтической помощи населению, особенно детям, потерявшим родителей и пережившим травматические события войны, в созданных центрах и детских домах разрабатываются новые теоретические вопросы детского психоанализа, а также происходит выработка новой усовершенствованной техники работы с детьми. Исследования проблемы привязанности и появление теории привязанности (Д. Боулби, М. Эйнсворт), изучение детских психозов и появление теории сепарации-индивидуации (М. Малер), теории объектных отношений (Д. Винникотт, Р. Шпиз, Д. Стерн и др.) — основные вехи, перевернувшие понимание природы развития ядра неврозов, сместившего понимание зарождения детской психопатологии от эдипального к прегенитальному полюсу [24–41].

В 60–90-е годы прошлого столетия внимание западных специалистов было направлено на самый ранний возраст

детей — первый год жизни. В психоаналитических исследованиях отмечается смещение фокуса с изучения инстинктивной жизни на изучение процесса развития отношений между значимыми людьми, возникновение привязанности. Исследования М. Кляйн, А. Фрейд, М. Малера, Д.В. Винникотта, Д. Боулби, Р. Шпица и др. составили основу формирования современных взглядов детских психоаналитиков. Наряду с развитием теории детского психоанализа также ведется активное совершенствование техники работы с детьми.

Шестой этап — *развитие теории и методологии детского психоанализа*, а именно — изучение игры ребенка и использование игры в психоаналитических целях как особой техники, применяемой в психоаналитическом пространстве помощи ребенку. Впервые в 1919 г. в Вене Г. Хуг-Хельмут описала применение игры в детском психоанализе [15]. М. Кляйн использовала игровую деятельность детей в психоанализе с детьми 2,5–3 лет [25; 29; 31; 33]. А. Фрейд применяла игру в работе с детьми латентного возраста [24; 26; 29; 31; 32; 35; 37–39]. Исследования игровой активности ребенка с целью психотерапевтической помощи велись на протяжении последующих 50 лет, что послужило основой развития отдельных направлений современной игровой психотерапии.

В качестве специфических психотерапевтических факторов современного детского психоанализа выступают:

1. Признание бессознательного психической реальностью ребенка и работа с сопротивлениями, фантазиями, защитными механизмами и внутренними конфликтами ребенка.

2. Работа с продуктами творческой деятельности ребенка (игра, рисунки, фантазии) как отражающими осознанную и бессознательную стороны его психической реальности.

3. Анализ взаимоотношений в терапевтическом процессе (перенос и контрперенос).

4. Вербализации, или постепенный перевод из бессознательного в сознательное пространство языкового и символического дискурса.

5. Работа с родителями, которой в настоящее время специалистами уделяется особое внимание [26; 30].

Современные исследования в детском психоанализе сфокусированы на изучении: 1) взаимоотношений матери и младенца; 2) истоков формирования психопатологии ребенка раннего возраста; 3) психического резонанса бессознательного в детской и материнской психопатологии; 4) детских психозов и аутизма; 5) истоков младенческой психосоматики; 6) пониманию роли отца в развитии нормального и патологического в психике ребенка; 7) трансгенерационной линии передачи семейной психопатологии между разными поколениями и другие вопросы [26; 29; 30].

В современном детском психоанализе выявлены различия в методах психоаналитической работы с детьми на различных стадиях развития (Freud, Pine, Bergman, Sharfman, Glan, Lesser, Fraiberg). В настоящее время разработаны особые методы и техники работы с трудными подростками (Blos, Geleerd, Harluc), детьми с дефицитным развитием (Burlingham, Lesser, Schwartz), с психотическими нарушениями и детьми-аутистами (Mahler, Ekstein, Caruth, Co-

per, Friedman, Liebowitz), с детьми, имеющими реальные дефекты развития (Pospanski, Schwartz, Opperman, Eckhardt), с детьми, пережившими травму и насилие (Peters, Chetnik, Kalter, Rosenthal, Robles, Kubler-Ross), с приемными детьми (Wieder, Berger, Hodges, Bandler), с малолетними преступниками и их жертвами (Freud, Rinsley, Lesser, Liberman) [24–41].

На данном этапе развития детско-го психоанализа существует несколько научных школ, исследования которых проливают свет на картину мира ребенка и развитие его психопатологии и продолжают разработку эффективных методов помощи маленькому пациенту. Понимание причины неврозов в современном обществе сместилось с эдипова периода к фазе сепарации-индивидуации. Можно обозначить в детском психоанализе и набирающие силу процессы интеграции психоаналитических идей с другими научными направлениями (например, с нейропсихологией).

Итак, признание за ребенком и подростком права получения глубинно-психологической помощи — одна из заслуг детского психоанализа. Психоаналитическая практика, расширяющаяся во всем мире с каждым годом, является критерием надежности теорий, накопленных в детском психоанализе за все годы своего развития.

Для отечественных психологов, занимающихся вопросами детского и подросткового психоанализа, важными задачами остаются вопросы восстановления исторических корней отечественного детского психоанализа, развивавшегося в России в 1920–30-е годы. Как известно, 30-х годах психоа-

налитические исследования были приостановлены по идеологическим соображениям, что, в свою очередь, привело к значительному отставанию отечественного глубинно-психологического знания от зарубежных образцов. Другой задачей отечественных исследований по психоанализу может выступать интеграция западноевропейских психоаналитических теорий развития и концепций отечественной психологической школы.

Литература

1. Асанова И.К. Методы психоаналитической работы с детьми от Фрейда до настоящего времени // Материалы Междунар. психоаналит. конф. «Зигмунд Фрейд — основатель новой научной парадигмы: психоанализ в теории и практике». — М.: Рус. психоаналит. общ-во, 2006. — Т. 2. — С. 209–212.

2. Бердникова Ю.Л. Ребенок — зеркало депрессивной матери // Ежегодник детского психоанализа и психоаналитической педагогики. Т. 2 / под науч. ред. С.Ф. Сироткина. — Ижевск: ERGO, 2009. — С. 95–99.

3. Бердникова Ю.Л. Три уровня психотерапевтических отношений в работе с детьми и взрослыми // Ежегодник истории и теории психоанализа. Т. 2 / под науч. ред. С.Ф. Сироткина. — Ижевск: ERGO, 2008. — С. 44–49.

4. Брафман А. Детский психоанализ: когда? // Ежегодник детского психоанализа и психоаналитической педагогики. Т. 2 / под науч. ред. С.Ф. Сироткина. — Ижевск: ERGO, 2009. — С. 9–18.

5. Васильева Н.Л. Горилла и динозавр или что чувствуют дети (Записки детского психоаналитика). — СПб.: Речь, 2006. — 162 с.

6. Васильева Н.Л. Работа с родителями в детском психоанализе // Ежегодник детского психоанализа и психоаналитической педагогики. Т. 2 / под науч. ред. С.Ф. Сироткина. — Ижевск: ERGO, 2009. — С. 35–40.

7. Васильева Н.Л. Детский психоанализ // Детская психиатрия: учебник / под ред. Э.Г. Эйдемиллера. — СПб.: Питер, 2005. — С. 807–811.

8. Васильева Н.Л. Детский психоанализ. — СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2006. — 256 с.

9. Лапланш Ж., Понталис Ж.-Б. Словарь по психоанализу: пер. с фр. Н.С. Автономовой. — М.: Высш. шк., 1996. — 623 с.

10. Лейбин В.М. Психоанализ: учеб. пособие. — 2-е изд. — СПб.: Питер, 2008. — 592 с.

11. *Лейбин В.М.* Словарь-справочник по психоанализу. — М.: АСТ, 2010. — 956 с.
12. *Парамонова А.А.* Детский психоанализ как метод психологической помощи. // *Материалы IV Всероссий. съезда Рос. психолог. общ-ва «Психология будущему России»*, 18–24 сент. 2007 г.: в 3 т. — М.; Ростов н/Д: Кредо, 2007. — Т. 3. — С. 83–84.
13. *Парамонова А.А.* Развитие психоаналитического знания о ребенке в дореволюционной и после революционной России (историко-психологическое исследование). // *Психоаналит. вестн.* — 2009. — Вып. 20. — № 1. — С. 158–180.
14. *Парамонова А.А.* Вера Федоровна Шмидт (1889–1937) // *Психоаналит. вестн.* — 2009. — Вып. 20. — № 2. — С. 180–196.
15. *Парамонова А.А.* Гермина Хуг-Хельмут: психоаналитический подход к пониманию ребенка // *Ежегодник детского психоанализа и психоаналитической педагогики.* — 2009. — Т. 2. — С. 102–110.
16. *Парамонова А.А.* Идеи русских психоаналитиков 1920-х годов о развитии ребенка в контексте взглядов современного детского психоанализа // *Ежегодник детского психоанализа и психоаналитической педагогики.* Т. 2 / под науч. ред. С.Ф. Сироткина. — Ижевск: ERGO, 2009.
17. *Парамонова А.А.* К вопросу об истории развития детского психоанализа // *Материалы Междунар. психоаналит. конф. «Зигмунд Фрейд — основатель новой научной парадигмы: психоанализ в теории и практике».* — М.: Рус. психоаналит. общ-во, 2006. — Т. 2. — С. 214–219.
18. *Парамонова А.А.* Специфика современной психоаналитической психотерапии. — М.: Вестн. Екатеринбург. ин-та. — 2011. — № 4. — С. 41–56.
19. *Парамонова А.А.* Открытие детства в России: Развитие научного знания о ребенке в истории отечественной психологии конца XIX — начала XX вв.: монография. — Ижевск: ERGO, 2010. — 172 с.
20. *Парамонова А.А.* Детский психоанализ: обзор теорий объектных отношений // *Современные образовательные технологии: психология и педагогика: монография / под общ. ред. С.С. Чернова.* — Кн. 11. — Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2012. — С. 34–72.
21. *Парамонова А.А.* Детский психоанализ в России: вчера, сегодня, завтра. Библиография научных источников по детскому психоанализу, изданных в 1900–2012 годах. — М.: МГУТУ, 2012. — 106 с.
22. *Элленбергер Г.Ф.* Открытие бессознательного. Часть. II. Психотерапевтические системы конца XIX — первой половины XX века. — СПб.: Янус, 2004.
23. *Шторк Й.* Психическое развитие маленького ребенка с психоаналитической точки зрения // *Энциклопедия глубинной психологии.* Т. II. Новые направления в психоанализе. Психоанализ общества. Психоаналитическое движение. Психоанализ в Восточной Европе. — М.: Когито-Центр, МГМ, 2001. — С. 134–199.
24. *Edgcombe R.* Anna Freud — child analyst. // *Child analysis today / Edited by Luis Rodriguez de la Sierra.* — London; N.Y.: Karnak, 2004. — P. 45–59.
25. *Anderson R.* Developments in technique in Kleinian child psychoanalysis // *Child analysis today / Edited by Luis Rodriguez de la Sierra.* — London; N.Y.: Karnak, 2004. — P. 15–29.
26. *Child analysis and therapy / Edited by Jules Glenn.* — London, 1978. — 812 p.
27. *Goldblatt M.* Psychoanalysis of the schoolchild // *B.B. Wolman (Ed.) Handbook of child psychoanalysis: Research, theory and practice.* — Van Nostrand Reinhold Company: New York, 1972. — P. 253–296.
28. *Provence S.* Psychoanalysis and the Treatment of Psychological Disorders of Infancy // *B.B. Wolman (Ed.) Handbook of child psychoanalysis: Research, theory and practice.* — Van Nostrand Reinhold Company: New York, 1972. — P. 191–221.
29. *Child analysis today / Edited by Luis Rodriguez de la Sierra.* — London; N.Y.: Karnak, 2004. — 116 p.
30. *Handbook of child psychoanalysis: Research, theory and practice / Wolman B.B. (Ed.)* — New York: Van Nostrand Reinhold Company, 1996. — 644 p.
31. *Geissmann C., Geissmann P.* A history of child psychoanalysis. — Routledge: London & New York. — 1998. — 386 p.
32. *Anna Freud the daughter: psychoanalytical education and observation / Geissmann C., Geissmann P.* A history of child psychoanalysis. — Routledge: London & New York. — 1998. — P. 77–109.
33. *Melanie Klein: early object relationships / Geissmann C., Geissmann P.* A history of child psychoanalysis. — Routledge: London & New York. — 1998. — P. 109–133.
34. *Neubauer P.B.* Psychoanalysis of the Preschool Child // *Wolman B.B. (Ed.) Handbook of child psychoanalysis: Research, theory and practice.* — Van Nostrand Reinhold Company: New York, 1972. — P. 221–253.
35. *Freud A.* The concept of developmental lines // *Psychoanalytic Study of the Child.* — 1963. — Vol. 18. — P. 245–265.
36. *Freud S.* Letter to Dr. Hermine von Hug-Hellmuth [1915] // *S. E.* — P. 67–143.
37. *Freud A.* Adolescence // *Psychoanalytic Study of the Child.* — New York: International Universities Press, 1958. — Vol. 13. — P. 255–278.
38. *Friend M.* Psychoanalysis of adolescents // *B.B. Wolman (Ed.) Handbook of child psychoanalysis: Research, theory and practice.* — New York: Van Nostrand Reinhold Company, 1972. — P. 297–363.

39. Freud A. Introduction to psychoanalysis. Lectures for child analysts and teachers (1922–1935). — London: The Hogarth Press, 1974.

40. Freud A. Assessment of childhood disturbances // The Psychoanalytic Study of the Child. — New York: International Universities Press, 1962. — Vol. 17. — P. 149–158.

41. Freud A. Beating fantasies and daydreams // A. Freud. Introduction to psychoanalysis. Lectures for child analysts and teachers (1922). — London: The Hogarth Press, 1974. — P. 137–157.

КОРРЕКЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ ЗДОРОВЬЯ КАК КОРРЕКЦИЯ АСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ *

Н. В. Яковлева

Аннотация: в статье представлен опыт исследования и коррекции асоциального поведения подростков. Приведены психодиагностические данные о личностных свойствах, особенностях социальной адаптации подростков, демонстрирующих асоциальное поведение. Показаны преимущества авторского тренинга ресоциализации, включающего в себя коррекцию индивидуальных моделей здоровья.

Ключевые слова: асоциальное поведение, ресоциализация, тренинг активного здоровьесбережения, мишени коррекции индивидуальных моделей здоровья.

Summary: in article experience of research and correction of asotsialny behavior of teenagers is presented. Psychodiagnostic data on personal properties, features of social adaptation of the teenagers showing asotsialny behavior are provided. Are shown the advantage of author's training of a resotsializatsiya including correction of individual models of health.

Keywords: asotsialny behavior, resotsializatsiya, training of an active zdorovyeberezheniye, target of correction of individual models of health.

В настоящее время большинство отечественных исследователей отмечают рост асоциальных проявлений, а также многообразие форм асоциального поведения современных подростков [Э.Г. Костяшкин, Д.И. Фельдштейн, Т.В. Писарёва, Н.И. Болдырев, А.И. Кочетов, Н.Ю. Максимова и др.] [1, 4, 8, 11]. Асоциальное поведение, как пишет И.А. Епифанова, — это субъективно-индивидуальное или групповое, отклоняющееся от нравственных ценностей, общественных норм и правил поведение, вследствие которого происходит закрепление опыта дезадаптации, десоциализации, деморализации личности [4].

В качестве причин асоциального поведения в отечественной литературе исследователи чаще всего рассматривают средовые факторы: от биологических до социальных. Возникает закономерный

* Исследования проведены при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ) и Правительства Рязанской области — проект № 12-16-62001а(р).

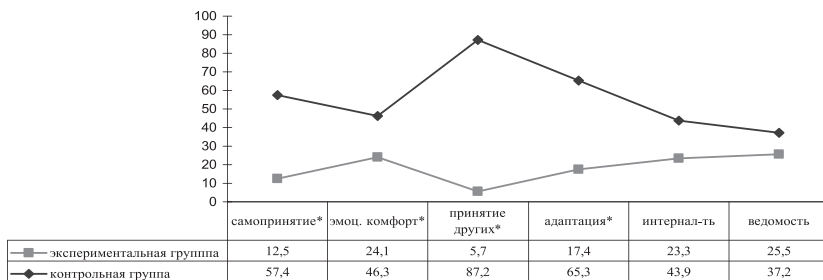


Рис. 1. Сравнительная таблица показателей социальной адаптированности группы трудных подростков и контрольной возрастной группы

вопрос: почему в одной и той же среде один склонен к асоциальному поведению, а другой нет? Ответ на данный вопрос лежит в области личностных особенностей и смысложизненных ориентаций подростков. Средовое неблагополучие является катализирующим условием развития асоциальности личности. На наш взгляд, работа психолога с асоциальными личностями может существенно оптимизировать процесс ресоциализации, проводимый социальными работниками, педагогами, юристами и врачами. Только психолог (еще лучше — клинический психолог, хорошо осведомленный не только в области психической нормы, но и патологии) может изучить психологические причины и механизмы ценностного выбора асоциального поведения, следовательно, сформировать оптимальную коррекционную программу ресоциализации конкретной личности.

В нашем исследовании представлен опыт работы клинического психолога по ресоциализации трудных подростков. Работа проводилась на базе Центра психолого-педагогической и медико-социальной помощи детям и подросткам г. Рязани в марте-мае 2010 г. Было исследовано 57 подростков в возрасте

от 12 до 15 лет (средний возраст 13,2 +0,8 года). Из них 42 человека (73,6 % юноши). Первичное психодиагностическое обследование выявило достоверное отклонение (для $p \leq 0,05$) исследуемой группы в сравнении с контрольной выборкой подростков этого возраста по следующим характеристикам:

- вербальной агрессии (тест Басса-Дарки);
- личностной тревожности (тест Спилбергера-Ханина (шкала STAI));
- выраженности отдельных типов акцентуаций характера (гипертимической, циклотимической, демонстративной) (тест Смишека).

Различные индивидуально-типические сочетания агрессивности, тревожности и отдельных форм акцентуаций характера достаточно часто упоминаются в литературе как наиболее характерные особенности подростков, склонных к асоциальным проявлениям, что подтверждает репрезентативность выборки нашего исследования [9].

Для исследования уровня социальной дезадаптации трудных подростков использовалась шкала социально-психологической адаптивности Роджерса-Даймонда (шкала СПА в адаптации А.К. Осницкого) [12].

Были получены данные о достоверном отличии экспериментальной группы (для $p \leq 0,1$) по следующим показателям дезадаптированности (рис. 1):

- низкое самопринятие;
- конфликт с окружением;
- эмоциональный дискомфорт.

В экспериментальной и контрольной выборке наблюдалось также различие по шкалам «интернальность» и «ведомость». Однако эти различия не достигали порога достоверных различий.

Итак, подростки, составляющие экспериментальную группу «асоциальные», действительно отличались от контрольной группы не только по личностным особенностям («асоциальный преморбид»), но и по уровню и качеству социальной адаптации.

Основной практической задачей нашего исследования было создание программы ресоциализации. Трудность этой задачи состояла в том, что подростки данной группы сложно интегрируются в психокоррекционный процесс. Их представления о социальном поведении, базирующиеся на сложном, иногда жестоком опыте выживания во враждебной среде, создают сложности как в установлении контакта с группой, так и в организации коррекционного воздействия. Традиционно используемые для ресоциализации тренинги общения и педагогические технологии моделирующих коммуникативных игр, на наш взгляд, имеют относительно невысокую эффективность для подростков с подобным личностным профилем. Агрессивные, тревожные, часто неуверенные в себе юноши и девушки неоднозначно реагируют на жесткую нормативную заданность смоделированных в тренинге коммуникативных ситуаций. Как указы-

вает в фундаментальном исследовании социализации подростков Т.В. Костяк, «невозможность соответствовать значимым критериям оценки взрослых... приводит к формированию эмоционально амбивалентного отношения детей не только к конкретным правилам, но и к общим культурным и нравственным ценностям мира взрослых» [7].

Для создания эффективной стратегии психологической ресоциализации подростков, на наш взгляд, нужен более широкий контекст психокоррекционного воздействия. Наша точка зрения созвучна с мнением М.Н. Добруновой, которая указывает на необходимость направлять коррекционный процесс не столько на изменение сложившихся у подростка с девиантным поведением асоциальных установок, ценностей, мотивов и стереотипов поведения, сколько на формирование новых высокофункциональных поведенческих стратегий [3]. Именно такой высокофункциональной интегральной поведенческой стратегией мы считаем активное здоровьесбережение [15]. Здоровьесберегающее поведение личности — базовый процесс в конструировании человеком социальной реальности. Здоровье воспринимается личностью как основной базовый ресурс жизни: «Я считаю себя здоровым, если я считаю, что мне хватит сил осуществить свои жизненные планы». Индивидуальное здоровье человек соотносит не только и не столько с текущей оценкой состояния, а со всем жизненным путем, с возможностями реализации жизненных сил и прогнозом успешности в социуме. Подобное представление о здоровье хорошо вписывается в социально-психологический контекст исследований. Оно созвучно с базовы-

пространство ресоциализации

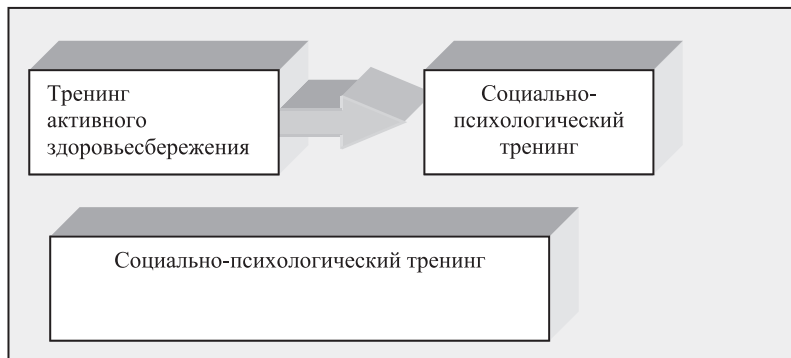


Рис. 2. Пространство ресоциализации

ми понятиями социально-когнитивной теории самооффективности Банудры, теории самодетерминации Деси и Райана, теории вынужденной беспомощности Селигмана, современными работами по мотивации достижений [10, 14]. Нам представляется, что опора на ценность здоровья и осознание необходимости усилий по его поддержанию может стать основой коррекции асоциального поведения человека, развить умения управлять собой. Возможно, связь асоциального поведения и неэффективного здоровьесбережения глубже. Так, исследователи Кардиффского университета (Уэльс, Великобритания) доказали, что продолжительность жизни и уровень соматического здоровья лиц, демонстрирующих асоциальное поведение, значительно ниже. По результатам наблюдения (1961–2011 гг.) за 411 жителями Южного Лондона было выяснено, что среди тех, кто в 10-летнем возрасте отличался асоциальным поведением, к 48 годам умер или стал нетрудоспособным каждый шестой, то есть 16,3 % (исследователи рассматривали только соматические

заболевания и причины нетрудоспособности). Среди мужчин, не создававших в детстве проблем окружающим, умер или стал инвалидом лишь каждый сороковой (2,6 %) [5].

Согласно нашему теоретическому конструкту, тренинг здоровьесберегающего поведения основывается на следующих процессах личностной психодинамики.

Во-первых, десоциализация. Процесс работы с телом, исследование функциональных возможностей своего организма снимает остроту проблемы жесткого самоутверждения, межличностных конфликтов в группе. Каждый участник тренинга работает со своим состоянием и формирует индивидуальные стратегии здоровьесбережения. Такой подход приводит к снижению конфликтности в группе. Асоциальные навыки самоутверждения теряют актуальность. Происходит «погружение в себя», что часто является новым опытом для подростков данной категории.

Во-вторых, формирование осознанной стратегии управления собственным

здоровьем посредством развития системы метакогнитивной регуляции поведения: процессов рефлексии, жизненного планирования, программирования, тактической реализации здоровьесберегающих действий, анализа и контроля достигнутых результатов. Управленческие навыки универсальны. Навыки жизненного планирования, рефлексии психического состояния, контроль поведения, сформировавшись в области здоровьесбережения, могут быть успешно использованы в социальных ситуациях.

В-третьих, смыслообразование. Оценка уровня своего здоровья, как указывалось выше, — это оценка жизненных сил и возможностей. Работа со здоровьесбережением всегда актуализирует смысловые ориентации. Перед участниками тренинга активного здоровьесбережения встают вопросы: «Зачем мне нужно здоровье? Для чего мне быть здоровым?». Смыслообразование проходит красной нитью через все пространство тренинга: от мотивации участия в тренинговых занятиях до области целеполагания и планирования своей будущей жизни.

Цель тренинга активного здоровьесбережения — коррекция индивидуальных моделей здоровья. В качестве методической основы для коррекционной работы могут быть использованы социально-психологические модели здорового поведения: модели представлений о здоровье (Health belief model) (Becker, Maiman, Sheeran, Abraham), модель защитной мотивации (Rogers), модель планируемого поведения (Fishbein, Ajzen 1975) [2, 6]. Мишени коррекции соответствуют отдельным уровням индивидуальных моделей здоровья:

1) системообразующий уровень: интегрированность ценности здоровья в общую концепцию жизни;

2) интрасистемный уровень: развитие социальных критериев здоровья;

3) интерсистемный уровень: формирование эффективных стратегий здоровьесберегающего поведения;

4) интегральный уровень: повышение самооценки в области здоровья.

Обязательным компонентом тренинга ресоциализации был социально-психологический тренинг. Он проводился по стандартной схеме [13]. Схема эксперимента предполагала сравнение эффективности тренинга ресоциализации в двух группах (рис. 2).

Тренинг активного здоровьесбережения проводился в экспериментальной группе (30 человек из числа обследованных) как этап тренинга ресоциализации. В контрольной группе подростков (27 человек из числа первично обследованных) тренинг ресоциализации проводился в традиционном коммуникативном русле без опоры на активное здоровьесбережение. Исследование показало, что позитивная личностная динамика в экспериментальной группе была более ярко выражена. Психодиагностические показатели адаптированности (шкала СПА Роджерса-Даймонда) имели хорошую устойчивость в среднесрочной перспективе (ретестирование проводилось через 4 месяца) (рис 3).

В экспериментальной группе наблюдалась тенденция к снижению выраженности «асоциального преморбида»: вербальной агрессивности, личностной тревожности, уровня выраженности демонстративной и циклотимической акцентуации по Смишеку. В контрольной

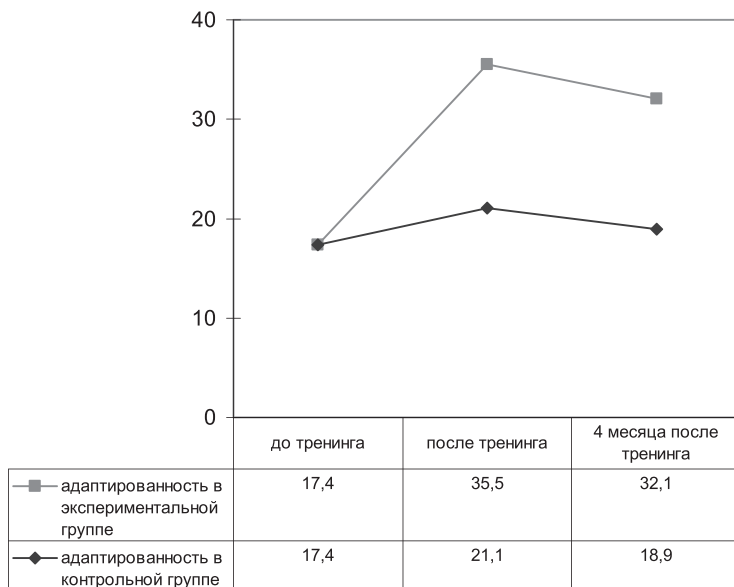


Рис. 3. Динамика показателей адаптированности в экспериментальной и контрольной тренинговых группах

группе данные психодиагностические показатели не имели однонаправленной динамики.

Таким образом, эффективность более широкого социально-психологического контекста в психокоррекционной работе данного профиля подтвердилась. Коррекция индивидуальных моделей здоровья позволяет создать позитивное отношение к себе как уникальной психосоматической целостности, сформировать базовые навыки метакогнитивной регуляции поведения, особую атмосферу статусного равенства и позитивного принятия в тренинговой группе.

Литература

1. Болдырев Н.И. Методика воспитательной работы в школе. — М., 1974.
2. Гордеева Т.О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы // Современная психология мотивации / под ред. Д.А. Леонтьева. — М., 2002. — С. 47–103.

3. Добрунова М.Н. Коррекция девиантного поведения подростков в условиях оздоровительно-образовательных центров: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Ярославль, 2008.

4. Елифанова И.А. Виды и формы дезадаптации подростков с отклоняющимся поведением // Воспитание школьников. — 2006. — № 1. — С. 23–25.

5. Исследование влияния асоциальности на эффективность здоровьесбережения [Электронный ресурс]. — URL: <http://medici.ru/news/4803.htm>.

6. Климчук В.А. Тренинг внутренней мотивации. — М., 2006.

7. Костяк Т.В. Границы формирования индивидуального стиля социализации детей и подростков [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. — 2009. — № 6(8). — URL: <http://psystudy.ru>.

8. Кочетов А.И. Педагогическая диагностика в школе. — Минск, 1987.

9. Личко А.Е. Подростковая психиатрия. — Л., 1985.

10. Майерс Д. Социальная психология. — М., 2005.

11. Максимова Н.Ю. О склонности подростков к аддиктивному поведению // Психологический журнал. — 1996. — Т. 17. — № 3. — С. 23–27.

12. Осницкий А.К. Психологический анализ

агрессивных проявлений учащихся // Вопр. психологии. — 1994. — № 3. — С. 61–68.

13. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. — М., 1982.

14. Хьюстон М., Штребе В. Введение в социальную психологию. Ч. 5. Психология здоровья:

социально-психологическая перспектива. — М., 2004. — С. 502–540.

15. Яковлева Н.В. Метажизнедеятельность: опыт применения метасистемного подхода к анализу жизнедеятельности человека // Прикладная юридическая психология. — 2011. — № 2. — С. 18–22.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

И. Е. Бобкова

Аннотация: в статье рассматриваются особенности психологического консультирования руководителей подразделений территориальных органов внутренних дел. Автором выделены основные цели и этапы психологического консультирования субъектов управленческой деятельности, рассмотрены трудности эффективного взаимодействия психолога с руководителями.

Ключевые слова: руководитель, подразделения органов внутренних дел, психологическое консультирование, управленческая деятельность, коучинг.

Summary: the main features of psychological consultation of heads of divisions of territorial law-enforcement bodies are considered in the article. The author puts emphasis on objectives and stages of psychological consultation of subjects of administrative activity as well as on difficulties of effective interaction of the psychologist with their heads.

Keywords: head, divisions of law-enforcement bodies, psychological consulting, administrative activity, coaching.

Психологическое консультирование руководителей подразделений территориальных органов внутренних дел является одним из важных направлений работы психолога с субъектами управленческой деятельности. Руководство по морально-психологическому обеспечению оперативно-служебной деятельности органов внутренних дел Российской Федерации, утвержденное приказом МВД России от 11 декабря 2010 г. № 80, предписывает психологам осуществлять повышение психолого-педагогической компетентности лиц руководящего состава. Так, одна из форм психологического сопровождения — это консультирование руководителей по проблемам личного и профессионально-управленческого характера.

Психологическое консультирование как самостоятельный вид психологической помощи возникло сравнительно недавно. Многие авторы тесно связывают консультирование с психотерапией, когда в ходе беседы психолог выступает в роли терапевта, способного оказать помощь в решении актуальных

проблем личностного и профессионального роста.

Р. Кочюнас обобщил мнения зарубежных авторов о дефиниции термина «психологическое консультирование». Так, лицензионная комиссия Ассоциации служащих и менеджеров США, выдающая разрешения на частную практику, предлагает следующее определение: «Консультирование — это совокупность процедур, направленных на помощь человеку в разрешении проблем и принятии решений относительно профессиональной карьеры, брака, семьи, совершенствования личности и межличностных отношений». Н. Burks и В. Steffire предложили более емкое определение консультирования: «консультирование — это профессиональное отношение квалифицированного консультанта к клиенту, которое обычно представляется как «личность-личность», хотя иногда в нем участвуют более двух человек. Цель консультирования — помочь клиентам понять происходящее в их жизненном пространстве и осмысленно достичь поставленной цели на основе осознанного выбора при разрешении проблем эмоционального и межличностного характера» [5, с. 5].

По мнению Ю.Е. Алешиной, «разговор с психологом должен помочь человеку в решении проблем и налаживании межличностных отношений с окружающими» [4, с. 13]. Кроме того, нельзя недооценивать эмоциональную поддержку, оказываемую клиенту в ходе консультации.

Руководствуясь динамической концепцией оказания психологической помощи, И.Е. Реуцкая считает, что «в качестве основных ориентиров пси-

хологического воздействия в рамках психологического консультирования является изменение «стиля жизни» человека и предупреждение нежелательных последствий, заложенного в детстве «жизненного сценария», в том числе с устранением психологических защит, не способствующих разрешению ситуации, развитием социальных чувств, целенаправленной коррекции мотивационно-смысловой сферы (с усилением социальной направленности личности)» [8, с. 53–54].

Более современное направление психологического консультирования представляет собой коучинг (в переводе с англ. *coaching* — сопровождение на рабочем месте).

М.А. Лямзин определяет основную цель коучинга как «организацию эффективного процесса осознанного и самостоятельного достижения стоящих перед человеком целей и задач профессионального и личностного развития (изменения) посредством мобилизации нереализованных возможностей» [6, с. 91–92]. Одной из главных задач психолога в работе с начинающими руководителями выступает оказание помощи в выработке оптимального стиля управления, способствующего поддержанию благоприятного социально-психологического климата в коллективе, позволяющего сотрудникам подразделения максимально реализовать свой личностный и профессиональный потенциал. При этом вновь назначенному руководителю предстоит мобилизовать ранее не используемые возможности личности, развивать и впоследствии совершенствовать качества, необходимые для эффективной реализации управленческой деятельности.

Следует отметить, что коучинговый процесс включает в себя элементы обучения, методы диагностики, тренинга и механизмы психологической помощи.

В рамках данного исследования нами выделены основные цели психологического консультирования руководителей структурных подразделений ОВД на начальном этапе развития карьеры:

- способствование изменению элементов поведения, затрудняющих эффективную реализацию управленческой деятельности;
- оказание помощи в развитии навыков преодоления проблем и сложностей, связанных с необходимостью изменить стиль взаимодействия с коллегами;
- расширение понятийного аппарата руководителя в области психологии и педагогики;
- развитие способности принятия управленческих решений;
- помощь в осознании необходимости дальнейшего личностного и профессионального роста;
- развитие самоконтроля, способности контролировать реакции руководителя, провоцируемые социальным окружением.

Принимая за основу общую модель психологического консультирования, автором которой является В.Е. Gilland [10], мы выделяем следующие этапы психологического консультирования руководителей:

1. Определение и исследование проблемы. На этом этапе психолог определяет суть проблемы, инициаторов решения проблемы (сам начинающий руководитель, вышестоящее руководство, коллектив или отдельные сотрудники, которыми руководит «новичок»), отно-

шение руководителя к данной проблеме. Кроме того, на первом этапе работы психологу надлежит установить доверительный контакт с руководителем, проявить эмпатию, искренность, готовность помочь.

2. Уточнение проблемы, в ходе которого психолог стремится рассмотреть все особенности проблемы, устанавливая когнитивные, эмоциональные, мотивационные и иные аспекты. Этот этап необходим для того, чтобы психолог и руководитель достигли одинакового понимания проблемы, что позволяет установить причину, а в некоторых случаях и указывает пути ее разрешения. Следует принять во внимание тот факт, что если на этапе уточнения проблемы возникают трудности, то надо вернуться на стадию ее определения и исследования.

3. Видение альтернатив. На этой стадии определяются и обсуждаются альтернативы решения проблемы. Главная задача психолога — побудить руководителя самостоятельно определить все возможные и приемлемые для него способы преодоления возникших трудностей.

4. Планирование. Психолог помогает начинающему руководителю разобраться, какие варианты альтернативного решения проблемы являются реалистичными и применимыми на практике управления коллективом. Опираясь на предыдущий опыт, психологу необходимо обратить внимание руководителя на то, что некоторые проблемы невозможно решить в короткий срок, другие проблемы можно решить лишь частично, уменьшив их деструктивное влияние на процесс эффективного функционирования подразделения.

5. *Реализация плана решения проблемы.* Психолог помогает руководителю выстроить план действий с учетом внешних обстоятельств. Кроме того, следует предусматривать возможность неудачи в достижении целей. Психологу надлежит уверить руководителя в том, что даже при возникновении сложностей следует продолжать реализацию плана решения проблемы, связывая все действия с конечной целью.

6. *Оценка результатов консультирования.* На данной стадии психолог и руководитель оценивают уровень достижения цели, то есть определяют, насколько удалось разрешить проблему.

Т.В. Мальцева, исследуя особенности психологического консультирования курсантов и слушателей высших образовательных учреждений МВД России в ситуациях внутриличностных конфликтов профессионального становления, считает эффективным применение пятиступенчатой модели консультирования:

- 1) построение — установление конструктивных отношений с клиентом;
- 2) ориентировка — изучение личности клиента, особенностей ситуации и иных значимых внешних факторов;
- 3) выбор — определение наиболее эффективных техник консультирования;
- 4) работа — собственно процесс консультирования;
- 5) завершение — оценка результатов, обратная связь [7].

Р. Кочюнас подчеркивает, что в процессе консультирования важно не столько знание схем и стадий процесса, сколько профессиональная и человеческая компетенция психолога-консультанта.

В классическом понимании процесса психологического консультирования выделяют индивидуальные и групповые консультации. Практика психологической работы показывает, что психологами территориальных подразделений МВД России в работе с руководителями наиболее часто применяются индивидуальные консультации. Приказом МВД России от 16 июля 2002 г. № 679 (ред. от 06.08.2009) «Об утверждении форм статистической отчетности» регламентирована форма отчета о результатах деятельности психологов органов внутренних дел Российской Федерации, в которой одним из значимых показателей определяется количество индивидуальных консультаций сотрудников. Как правило, групповая работа с руководителями осуществляется в форме занятий по развитию психолого-управленческого потенциала, тренингов, деловых игр, дебрифингов. Учитывая, что обсуждение конкретных проблем эффективной реализации управленческой деятельности более целесообразно проводить индивидуально, основываясь на принципах профессиональной этики, к групповым формам работы, по нашему мнению, в большей степени относятся тренинги. И.Е. Реуцкая обосновала значимость проведения коррекционно-развивающей работы с руководителями при затруднениях в профессиональном росте личности с помощью создания «баллинтовских групп» [8]. В ходе подобных тренингов руководители учатся не только высказывать проблему, но и осуществлять эмпатийное слушание (когда один из руководителей рассказывает о своей проблеме, а реципиенты выступают в качестве группы поддержки, способной

не только эмпатировать, но и оказать помощь в выработке стратегий эффективного поведения).

Рассмотрим некоторые трудности проведения психологического консультирования с начинающими субъектами управленческой деятельности.

Нежелание руководителя признавать наличие проблем. Как правило, подобное поведение проявляется у достаточно самоуверенных руководителей, которые активно стремятся к развитию карьеры. В присутствии психолога руководитель старается показать свою успешность, отсутствие проблем в реализации управленческой деятельности. Выявляются проблемы и сложности взаимодействия начинающего руководителя с подчиненными, выраженные проблемы организации деятельности подразделения в ходе социально-психологических исследований, при беседах с сотрудниками, либо указание о необходимости проведения индивидуальной работы с вновь назначенным субъектом управленческой деятельности поступает от вышестоящего руководства. Основная трудность, с которой сталкиваются психологи в данном случае, — установление конструктивного диалога с руководителем, применение техник, которые позволили бы новичку в управленческой сфере взглянуть на себя со стороны.

Внешнеобвиняющая позиция характерна в большей степени для достаточно уверенных в себе, но не готовых к саморазвитию руководителей. Лидеры данной категории склонны искать причины своей неуспешности во внешних факторах, имеют низкую способность к анализу своих ошибок и недоработок в области организации оперативно-служебной деятельности и эффектив-

ного взаимодействия с подчиненными. Основные факторы, на которые начинающий руководитель «списывает» собственные недочеты, — предшественник, коллектив или отдельные сотрудники, вышестоящий руководитель, общая система организации деятельности, несовершенство кадровой политики и др. Следует отметить, что в этом случае руководитель с готовностью вступает во взаимодействие с психологом, но диалог несколько затруднен тем, что основная часть высказываний приходится на долю руководителя.

Стремление переложить на психолога ответственность за принятые решения присуще неуверенным в себе руководителям, которые при этом указывают на свою способность эффективно управлять коллективом. В данном случае руководитель делает вид, что ему очень важно мнение психолога по вопросам реализации управленческой деятельности, даже придерживаясь иной точки зрения, руководитель поступает так, как рекомендовал психолог. Это средство эффективно в том случае, если вину за неразрешенность проблемы не удается переложить на психолога. Необходимо учитывать, что наиболее затруднено взаимодействие с подобными руководителями у психологов, не обладающих достаточным опытом проведения психологических консультаций. В указанном случае руководитель стремится к тому, чтобы получить готовые рекомендации, а не к самостоятельному анализу проблем и выработке стратегий их преодоления.

При преодолении возникающих трудностей нами были выделены некоторые типы консультаций вновь назначенных руководителей ОВД:

- *консультация-поддержка*, в ходе которой обсуждаются текущие проблемы управленческой деятельности, руководитель готов к конструктивному сотрудничеству с психологом, при этом ряд трудностей, связанных с вступлением в новую должность, вызывающих эмоциональную нестабильность начинающего руководителя, неуверенность в себе при достаточном для своего уровня психолого-управленческом потенциале;

- *консультация-обучение*, основной целью которой является повышение уровня знаний руководителя в вопросах управления коллективом, взаимодействия с подчиненными, эффективной организации служебной деятельности. Например, в ходе обсуждения психолог, наряду с оказанием помощи руководителю по выбору стратегии эффективного поведения, рассказывает о типах сотрудников, стиле руководства, способах управленческого контроля и т. д. В свою очередь руководитель самостоятельно принимает решение, какой именно способ или метод работы будет приемлем в каждом конкретном случае;

- *консультация-тренинг* в большей степени ориентирована на практическую отработку наиболее актуальных техник взаимодействия руководителя с подчиненными и иными лицами, с которыми приходится взаимодействовать в рамках служебной деятельности. При проведении такой консультации можно организовать деловую мини-игру посредством моделирования профессиональных ситуаций;

- *консультация-коррекция*, когда в рамках встреч психолога и руководителя проводится коррекция негативных

состояний или установок личности с использованием техник и упражнений.

Безусловно, каждая консультация носит коррекционно-развивающий характер, но мы считаем целесообразным выделить последний тип консультаций, понимая под этим такие ситуации, когда руководитель осознает трудности, обладает достаточным эмоциональным и волевым потенциалом, но тем не менее не способен самостоятельно справиться с проблемой. В данном случае обсуждение ситуации, эмоциональная поддержка, представление необходимой психологической информации выступают фоном коррекционного воздействия.

Следует принять во внимание, что личность психолога оказывает значительное влияние на успешность процесса консультирования. Психологическая служба МВД России в последние годы заметно «помолодела», многие психологи, как показывает практика, приходят на службу после вузов, не имея опыта практической работы. Это во многом осложняет успешность проведения консультаций. По сути, мы имеем дело с тем, как два новичка стараются преодолеть трудности адаптации к должности, учитывая, что психолог имеет поверхностные представления о деятельности ОВД, а вчерашний сотрудник никогда не управлял людьми.

Н.Н. Авраменко считает, что личность практического психолога оказывает на клиента более значительное влияние, чем профессиональные знания и умения [3]. Кроме того, автор подчеркивает возможность взаимного влияния субъектов консультирования, что в случае эффективного взаимодействия психолога и клиента приводит к соразвитию, соличному росту.

Следует отметить, что деятельность психолога ОВД по оказанию помощи в личностном и профессиональном развитии сотрудникам имеет существенные отличия от консультационной работы, которая проводится в психологических и коучинговых центрах. В нашем случае психолог выступает как член коллектива, в котором имеются проблемы. С одной стороны, своевременно видеть проблемы коллектива и принимать необходимые меры к их разрешению — важное и ценное умение. Однако нельзя недооценивать и тот факт, что соблюдать принцип безоценочного отношения к сотруднику нередко бывает затруднительно. Кроме того, психолога нередко воспринимают как «глаза и уши» вышестоящего руководства. Это приводит к тому, что сотрудники (в том числе начинающие руководители) не всегда своевременно обращаются за помощью к нему при возникновении проблем. Нередко ситуация уже имеет значительное негативное развитие к тому моменту, когда психолог начинает консультации, проводит коррекционно-развивающую работу.

Практически в каждом направлении работы психолога по осуществлению психологического сопровождения оперативно-служебной деятельности в целом и психологической работы с руководителями в частности существуют свои принципы. В рамках данного исследования нам представляется целесообразным рассмотреть основные принципы психологического консультирования, обобщенных Ю.Е. Алешиной:

1. Доброжелательное и безоценочное отношение к клиенту, предписывающее консультанту строить взаимодействие с клиентом таким образом, чтобы

последний чувствовал себя комфортно и спокойно. Необходимо в процессе консультирования оказывать эмоциональную поддержку, использовать технику активного слушания, проявлять заинтересованность и внимательность к проблеме клиента, не допуская осуждения его взглядов и особенностей.

2. Ориентация психолога на нормы и ценности клиента определяет необходимость проявления уважения и принятия ценностей клиента. При этом нельзя забывать, что в ходе психологической работы возможно влияние на эти ценности, если в процессе консультирования они станут рассматриваться как препятствие для преодоления трудностей личностного и профессионального развития.

3. Запрет давать советы распространяется на весь процесс консультирования, несмотря на то, что психолог нередко обладает более значительным опытом, чем клиент. Данный принцип напоминает психологу о том, что главный эксперт и аналитик собственной жизни и карьеры — сам клиент, в то время как задача психолога — своевременно оказать поддержку. Следует понимать, что давая совет, психолог провоцирует развитие не активной, а напротив, пассивной личностной позиции клиента, кроме того, каждый совет это ответственность за исход ситуации, которую клиент в большинстве случаев охотно перекладывает на психолога.

4. Анонимность обязывает психолога строго соблюдать конфиденциальность. Иными словами, информация, полученная психологом в процессе консультирования, не может быть передана третьим лицам. Исключения представляют случаи, когда психологу

предписано нормативными документами, регламентирующими деятельность психологической службы, сообщать информацию о проблемах клиента.

5. *Разграничение личных и профессиональных отношений* требует от психолога не допускать интегрирования личного отношения к клиенту в процесс консультационной работы.

Таким образом, психологическое консультирование вновь назначенных руководителей подразделений территориальных органов внутренних дел — это основанная на этических принципах, многоступенчатая работа психолога по взаимодействию с руководителем с целью оказать эмоциональную, информационно-методическую поддержку при возникновении проблем в реализации управленческой деятельности, способствовать личностному и профессиональному росту руководителей посредством активизации социально-психологических ресурсов личности.

Литература

1. Об утверждении форм статистической отчетности: приказ МВД России от 16 июля 2002 г. № 679 (ред. от 06.08.2009).
2. О морально-психологическом обеспечении оперативно-служебной деятельности органов внутренних дел Российской Федерации: приказ МВД России от 11 декабря 2010 г. № 80.
3. *Авраменко Н.Н.* Психологическое консультирование как средство личностного развития практических психологов в процессе их профессиональной подготовки: дис. ... канд. психол. наук. — Калуга, 2003.
4. *Алешина Ю.Е.* Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. — М.: Редакционно-издательский центр Консорциума «Социальное здоровье России», 1993.
5. *Кочюнас Р.* Основы психологического консультирования. — М.: Академический проект, 1999.
6. *Лямзин М.А.* Применение коучинговой технологии в подготовке специалистов // Материалы межвуз. науч.-практ. конф. — М.: Академия управления МВД России, 2010.
7. *Мальцева Т.В.* Психологическое консультирование курсантов и слушателей высших образовательных учреждений МВД России в ситуациях внутриличностных конфликтов профессионального становления: дис. ... канд. психол. наук. — М., 2004.
8. *Реуцкая И.Е.* Психологическое консультирование руководителей органов внутренних дел при затруднении в профессиональном росте личности: дис. ... канд. психол. наук. — М., 2005.
9. *Шостром Э.* Терапевтическая психология. Основы консультирования и психотерапии. — М.: Эксмо, 2002.
10. *Gilliland B.E., James R.K., Bowman J.T.* Theories and Strategies in Counseling and Psychotherapy. 2nd Ed. Englewood Cliffs. — N.J.: Prentice-Hall, 1989.

НОВЫЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПРАЗДНИК И ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО АППАРАТА УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ РОССИИ

Ю. А. Реент

Аннотация: в статье анализируются события, содержание которых возможно принять в качестве точки отсчета формирования воспитательного аппарата отечественной уголовно-исполнительной системы, даются критические оценки некоторых положений, использованных при учреждении Дня работника воспитательной службы УИС.

Ключевые слова: история уголовно-исполнительной системы России, воспитательный аппарат, пенитенциарная система, День работника воспитательной службы УИС.

Summary: the article analyzes the events, the content of which it is possible to take as a starting point in the formation of the educational unit of the domestic criminal-executive system, given the critical assessment of some of the provisions used during the establishment of the Day of the worker of the educational service of the penitentiary system.

Keywords: history of the Russian penal system, educational unit, penal system, the Day of the educational service of penal system.

В широком арсенале средств борьбы с преступностью далеко не последнее место занимает воспитательное и психолого-педагогическое воздействие как на лиц, склонных к нарушению права, так и на преступников, содержащихся в местах лишения свободы. Сам термин «пенитенциарная система»,

произошедший от латинского слова *poenitentia*, то есть *раскаяние*, означает совокупность мер и учреждений, нацеленных на исполнение карательных функций наряду с осуществлением профилактики рецидива преступлений. Значимость данной проблемы усиливается в условиях реформирования Федеральной службы исполнения наказаний и предстоящего перехода от системы колоний к системе тюремных учреждений. По этому поводу заместитель министра образования и науки России С.В. Иванец, в частности, заметил, что «на сотрудников воспитательных аппаратов ложится особая миссия — поиск и внедрение наиболее эффективных форм воздействия на осужденных, с целью их возвращения в общество законопослушными гражданами... Вы призваны возвращать заблудшим представление о морали и гуманистических ценностях, отчаявшимся — веру в добро и справедливость» [1].

В начале весны этого года стало известно о решении учредить новый профессиональный праздник для сотрудников воспитательного аппарата УИС, что само по себе дело полезное. Очевидно, для его хронологической привязки необходимо было выбрать какое-то значимое событие в этой сфере деятельности. В среде ученых и практиков только начало зарождаться обсуждение данного вопроса, как стало известно, что решение уже принято.

Приказом ФСИН России от 24 мая 2012 г. № 286 объявлен новый профессиональный праздник — День работника воспитательной службы уголовно-исполнительной системы, который будет отмечаться ежегодно 14 июня. Эта дата в праздничном календаре ФСИН России выбрана на основании того, что 14 июня 1957 года приказом Министерства внутренних дел СССР № 0375 «О состоянии и мерах улучшения трудового использования, размещения и режима содержания заключенных в исправительно-трудовых учреждениях» было утверждено Временное положение о правах и обязанностях начальника отряда — подразделения, которое, как предполагается, и стало нормативной основой функционирования воспитательной службы в местах лишения свободы. Приказы, как известно, не обсуждают. Приказали — значит, будем праздновать. Смущают только несколько моментов. Во-первых, ну почему бы не пригласить для обсуждения проблемы лиц, давно исследующих историю тюремной системы? Причем, не только из числа сотрудников ФСИН. Если дорого собирать их на совещание в Москве, то можно организовать видеоконференцию, использовать возможности интернет-скайпа. Если учесть, что 2012 год Указом Президента страны назван Годом российской истории [2], то мероприятие вполне уместное! Но нет, живое обсуждение так не состоялось.

Во-вторых, отчего-то разработчики по старой привычке обратились только к имеющемуся советскому опыту, к тому же — лишь к послевоенному. Неужели до той поры никакой достойной внимания воспитательной работы в отечественной пенитенциарной системе не проводилось? На этот вопрос постараемся от-

ветить ниже, а пока хотя бы вскользь оценим документ, послуживший основанием для определения даты нового профессионального праздника.

Напомним, что в приказе МВД СССР от 14 июня 1957 года № 0375 в основном-то речь шла «о состоянии и мерах улучшения трудового использования, размещения и режима содержания заключенных в исправительно-трудовых учреждениях». Временное положение о правах и обязанностях начальника отряда, заявленное в приложении к приказу, было, во-первых, именно временным, а во-вторых, свидетельствовало о начале перехода советской исправительно-трудовой системы к отрядной форме содержания заключенных в колониях. Приравнивать начальников отрядов к сотрудникам аппарата политико-воспитательной работы — чрезмерная натяжка! Да и отряд не был хронологически первой формой содержания заключенных. До этого существовали и бригады, и фаланги, и лагпункты..., и везде в той или иной форме политико-воспитательная и культурно-массовая работа проводилась достаточно активно. Так почему все же остановили свой выбор на этапе создания отрядной системы? — хоть стреляйте, но понять сложно!

Тем не менее, сегодня периодом становления воспитательной работы со спецконтингентом предлагается считать вторую половину XX века. Эта позиция вызывает сомнение, поскольку воспитательное, пенитенциарное воздействие в тюремных учреждениях осуществлялось задолго до двух революций 1917 года. Надеюсь, что в обществе имеется интерес к фактам существования более ранних precedентов.

Обращение к общепринятым стереотипам наталкивает на мысль о том, что в тюрьмах Российской Империи не осуществлялась воспитательная работа с осужденными. На самом деле такое представление верно лишь отчасти. Значимые шаги в данном направлении были сделаны уже во второй половине XVIII века. Одним из первых законов, содержащих указание на необходимость создания принудительных воспитательных заведений и предпринявших попытку регламентировать режим содержания в них лиц, совершавших противоправные деяния, явился документ под названием «Учреждения об управлении губерниями» от 7 ноября 1775 года. В соответствии с его ст. 390-391, в каждой губернии создавались Приказы общественного призрения — первые в России государственные учреждения с социальными функциями, которые должны были уделять особое внимание создаваемым принудительно-воспитательным заведениям — *работным и смирительным домам*. Как отмечали исследователи, «в Доме проводилось обучение призремых по выбранной специальности. Внутренний режим в Доме довольно строг, но главным средством к его поддержанию служит скорее убеждение, чем наказание» [3].

В 1819 г. в России было создано Общество попечительное о тюрьмах, в обязанности которого, среди прочего, входило «нравственное исправление преступников». Следует отметить, что в дореволюционной России произошло становление русского тюремоведения или пенитенциарии, главными представителями которых считаются И.Я. Фойницкий, Н.В. Муравьев, А.В. Пассек, Д. Тальберг, Н.М. Ядринцев, В.Н. Никитин,

А.А. Пионтковский и др. В своих трудах они стремились соединить учение о наказании с практикой деятельности мест заключения, разработать принципы такой деятельности, направить ее в русло исправительно-воспитательного воздействия на лиц, отбывающих наказание.

Можно утверждать, что специализированных воспитательных аппаратов в местах лишения свободы еще не существовало. Однако не следует упускать из виду следующий нюанс: в 1910 г. в составе Главного тюремного управления была создана *Особая часть по заведению исправительно-воспитательными заведениями для несовершеннолетних и делам патронажа над освобожденными из мест заключения*. 1 марта 1915 г. ее преобразовали в 9-е делопроизводство ГТУ. Логично было бы предположить, что если существовали *исправительно-воспитательные заведения*, то имелся и некий административный аппарат, который организовывал эту воспитательную работу. «Общая тюремная инструкция» 1915 года определила, что «*духовно-нравственное воздействие на арестантов имеет своим назначением внушение им правильных понятий о религии и общих гражданских обязанностях, требующих... почитания соответствующих законов и властей*». Странно было бы думать, что говоря о таком воздействии, не предусматривались бы конкретные должностные лица, осуществлявшие их.

Ныне этот «дореволюционный опыт» забыт. За точку отсчета воспитательной деятельности в отечественных местах лишения свободы предлагалось выбрать Положение об общих местах заключения РСФСР, утвержденное по-

становлением Народного Комиссариата Юстиции 15 ноября 1920 года. Действительно, оно ввело в оборот понятие нового средства воспитательного воздействия — «учебно-воспитательное дело», составной частью которого стала культурно-просветительная работа. Реализация его целиком была возложена на администрацию мест заключения.

Мы можем встретить отзывы, что по сравнению с ранее действующими нормативными актами Положение 1920 года детализировало организацию и проведение учебно-воспитательной работы среди заключенных, четко определив субъекты этого процесса. В документе были названы основные функции воспитателя, на которого возлагалось изучение личности заключенных, взаимоотношение в их среде, поведения на производстве и в свободное от работ время. Но, по большому счету, все это существовало и ранее. Действительной новацией в рамках рассматриваемого нормативного акта явилось учреждение в местах лишения свободы Наркомюста РСФСР должностей заведующего учебно-воспитательной частью [4].

И все же уточним. Идеологические установки первых лет существования советского государства предусматривали решение задачи по превращению тюрем в своеобразные воспитательные учреждения. Поскольку это требовало профессионального подхода, Декретом СНК РСФСР от 30 июня 1920 г. вся культурно-просветительная работа в тюремных учреждениях возлагалась на Народный комиссариат просвещения¹. Де-

тализация этой деятельности уже содержалась в Положении НКЮ от 15 ноября 1920 г. «Об общих местах заключения РСФСР». Отметим, что последний документ регламентировал условия содержания лишь тех лиц, которые состояли под следствием или судом. Представляется важным, что в качестве основного элемента воспитательного воздействия выступало привлечение к коллективному труду.

Впоследствии было принято немало основополагающих нормативно-правовых актов, регламентировавших формы и методы воспитательной работы с заключенными. Особую роль сыграл Исправительно-трудовой кодекс РСФСР 1924 г., определивший цели, задачи и характер культурно-просветительной работы. Инструкция по учебно-воспитательной работе в местах заключения РСФСР от 21 ноября 1924 г. добавила к этому правовой статус работников учебно-воспитательной части, организационные формы и средства воспитательного воздействия на заключенных.

Можно продолжить и далее перечисление законов и подзаконных актов, актуальных для рассматриваемой проблемы, но в рамках данной статьи не ставится задача выяснить, какое же из событий более других достойно стать датой для нового профессионального праздника. Напомним, что точка в этом вопросе уже поставлена. Хочется выразить сожаление по поводу того, с какой скоротечностью было принято решение. С одной стороны ясно, что приказы не обсуждаются. Но с другой стороны, подобные решения должны быть очевидны каждому.

Например, современная молодежь не может понять, почему точкой отсчета

¹ Постановлением СНК РСФСР от 3 апреля 1922 г. организация культурно-просветительной деятельности в местах лишения свободы была возвращена в НКЮ, но согласование отдельных вопросов с Наркомпросом осталось обязательным.

для празднования Дня защитника Отечества (ранее — День Вооруженных сил и военно-морского флота) стало 23 февраля 1917 г. Известно, что в тот день Красная армия впервые остановила наступление германских войск, но закончилось все поражением и неприятным для России сепаратным Брестским миром. Что, это наиболее знаменательная дата в русской военной истории? Вопрос риторический.

Или еще пример, праздник сотрудников органов внутренних дел. Возник он как следствие подписания В.И. Лениным 10 ноября 1917 г. Постановления «О рабочей милиции». Сомнительность ситуации даже не в том, что милиции уже не существует, а в том, что указанный документ предполагал создание общественной организации типа народных дружин. Профессиональные органы охраны общественного порядка советского государства были созданы летом 1918 г., а народная милиция Временного правительства еще раньше — в феврале 1917 г. Милиция, как народное ополчение, упоминалось и в Отечественной войне 1812 г., и во время Ливонской войны при Иване Грозном.

Скажем прямо, что образование в 1879 г. Главного тюремного управления при МВД Российской империи совсем еще не должно свидетельствовать о том, что одновременно появилась и тюремная система России. Ее история гораздо более древняя [5]. И каким-либо приказом или постановлением заставить людей забыть об этом невозможно. Но если в вышеперечисленных примерах необходимо делать скидку на сложившиеся социально-политические обстоятельства, то в случае с учреждением Дня работника воспитательной службы УИС более уместно говорить об историко-правовой некомпетентности и неоправданной спешке.

Литература

1. Сотрудники подразделений воспитательной работы с осужденными принимают поздравления с профессиональным праздником. Интернет-ресурс от 14.06.2012 г.: http://фсин.пф/territory/Primorsky/news/detail.php?ELEMENT_ID=40775.
2. Указ Президента РФ от 9 января 2012 г. № 49 «О проведении в Российской Федерации Года российской истории».
3. Костина Е.Ю. Работные дома и дома трудолюбия // История социальной работы. Интернет-ресурс: <http://yourlib.net/content/view/272/15.18.04.2012> г.
4. СУ РСФСР. 1921. № 23–24. Ст. 141.
5. Реент Ю.А. Тюремная система России: так сколько ей лет? // Гуманитарно-пенитенциарный вестник. Вып. 2. Рязань: Академия ФСИН России, 2007. С. 5–16.

О ВЗАИМОСВЯЗИ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ РАЦИОНАЛЬНОСТИ, ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

А. В. Трубицын

Аннотация: в работе выявляются тесные связи между экономической рациональностью, организационной эффективностью и образовательными технологиями. Рассматривается эволюция подхода экономической рациональности, основанного на экономической эффективности, через призму идей организационной эффективности.

Ключевые слова: экономическая рациональность, организационная эффективность, интеграция деятельности, организационные технологии.

Summary: in this article close connections between economic rationality, organizational effectiveness and educational technologies come to light. Evolution of an approach of the economic rationality based on economic efficiency through the idea of organizational efficiency.

Keywords: economic rationality, organizational effectiveness, organizational technologies.

Взаимопроникновение исследовательских подходов к экономической рациональности и организационной эффективности, изучение их адекватности реальным экономическим отношениям и различным национально-культурным системам, так же как и более масштабные исследования смены экономических парадигм, определение лидирующей экономической парадигмы, неизбежно требуют изучения развития базовых положений, на которых строятся те или иные экономические теории. Причем

положения эти возникают и развиваются как результат междисциплинарных исследований. Экономические принципы несут в себе достижения других наук: физики и психологии, юриспруденции и социологии.

Привлечение в экономические исследования психологических знаний позволяет установить весьма интересную тенденцию в развитии некоторых базовых принципов экономического поведения.

Основным принципом, на котором строилась и строится значительная часть экономической теории, является принцип рациональности, то есть предположение о том, что субъект в экономическом поведении руководствуется стремлением получать в результате максимум объективно определяемых доходов или максимум некоторых субъективных полезностей. Принцип этот с развитием понимания экономической реальности модифицируется (ослабленная рациональность, энергетический подход и т. д.), но в его основе сохраняется психологический принцип прагматизма — сухой расчет оптимального поведения человека для получения максимальной выгоды. Причем принцип этот, определенный вначале для уровня индивида, распространяют на деятельность групп и организаций.

Опытным критерием проверки принципа рациональности на всех уровнях остается экономическая эффективность — прибыль, рентабельность.

К сожалению, становление экономической деятельности как деятельности индивидуальной личности в процессе онтогенеза по сути дела остается неисследованным как в общем, так и в историческом плане. Вот и получается, что до сих пор в экономике продолжают действовать внеисторические асоциальные личности.

Причем экономисты с изумлением обнаруживают, что эти личности не всегда действуют оптимальным путем, и не всегда в соответствии с одинаковой мотивацией. Хотя индивидуальная экономическая деятельность часто формируется спонтанно, на обыденном, а не научном уровне. Вряд ли кто-нибудь удивится, если не обученный математике человек не самым оптимальным (рациональным) образом станет решать математические задачи.

Наивно полагать, что предприниматель (потребитель или другой экономический агент) *уже умеет вести себя на рынке* — и это относится к *любому предпринимателю*, с любым опытом и любой степенью успешности. Он учится постепенно. Наивно также полагать, что он умеет ставить адекватные ситуации (например, на рынке) цели и умеет оценивать варианты, находить лучший или даже удовлетворительный вариант.

Максимизация прибыли (если даже оставить в стороне всю неудачность и нереальность достижения такой цели) — это лишь один из этапов обучения предпринимателя. Более глубокий анализ этой ситуации ведет к пониманию того, что прибыль появляется лишь в случае, если предприятие выводит свой товар на рынок, то есть производит продукцию, нужную клиенту, удовлетворяющую его потребностям, создает необходимый

обществу продукт. Следовательно, и нацеленность на клиента как побочный, поверхностный эффект дает увеличение прибыли. Прибыль возрастает, если не ставить ее увеличение главной целью. К пониманию этого пришли постепенно все предприятия — лидеры современной рыночной экономики (возможно, именно благодаря этому углубленному пониманию они и стали лидерами). И не случайно миссии корпораций формулируются именно таким образом. Это не пускание пыли в глаза и не создание красивого впечатления — это действительно главные цели корпораций, которым им *выгодно* следовать.

Развитие форм экономического поведения, усложнение экономических субъектов, лучшее понимание мотивации их деятельности привело к установлению нового принципа — принципа организационной эффективности (каждая организация стремится работать эффективно), вытекающего из принципа рациональности, но постепенно вытесняющего его с позиции единственно определяющего успешность экономической деятельности.

Психологической основой этого принципа стали отраженные в теориях группового и организационного поведения свидетельства того, что усложняющаяся экономическая жизнь предъявляет к экономическим организациям и фирмам массу новых требований, которые с трудом укладываются в рамки принципа рациональности. Организация, в свою очередь, требует от своих работников постоянного и разностороннего развития, включенности в сложные формы групповой деятельности.

Смена принципа становится особенно очевидной при изучении опытного

критерия организационной эффективности, претерпевшего громадные изменения от сугубо рациональных построений «отца критерия» Тейлора до современной формы критерия, включающей в себя:

1) функцию достижения цели: максимум объема продукта, прибыли, производительность, прибыльность, техническое превосходство, оборачиваемость средств и т. д.;

2) функцию человеческих ресурсов: удовлетворенность работой, стабильность, открытость, рост производства через развитие человеческого потенциала и пр.;

3) адаптивную функцию: организационный рост, контроль над окружающей средой, гибкость, соответствие структуры и стратегии и т. п.;

4) интегративную функцию: понимание дисциплины, ясное руководство, развитие коммуникаций и эффективные информационные процессы и т. д.

Однако в условиях усложняющихся межнациональных, межкультурных связей и принцип эффективной организации оказывается недостаточным. В его основе, как и в основе принципа рациональности, заложена стандартизация подхода к поведению экономических субъектов, мало увязанная с их культурной принадлежностью.

Принцип организационной эффективности постепенно дополняется принципом интеграции деятельности.

Национальные традиции, а также культурные ценности в экономическом сотрудничестве людей, организаций и народов могут оказаться и оказываются не менее существенными, чем стандартизированные принципы рациональности или эффективной организации, по-

скольку за отсутствием фундаментальных знаний особенностей других культур эти принципы создавались «каждым для себя».

Критерием опытной проверки реального действия принципа интеграции деятельности является отсутствие национализма и уравнилельного интернационализма при установлении целей совместной деятельности и в процессе их достижения.

В настоящий момент утверждение принципа интеграции деятельности находится на стадии становления. Число работ в этой области постоянно возрастает, но общей теории пока не выработано. Существует теория кросс-культурной экономической антропологии, но она не рассчитана на анализ развитых индустриальных обществ. Солидные наработки в кросс-культурной психологии недостаточно увязаны с экономической материей, хотя именно исследование ценностей и целей в различных культурах организационной кросс-культурной психологией должно стать одной из основ создания теории кросс-культурной экономики. Любопытные наблюдения сделаны в области интернационального бизнеса и торговли. Особенно ценными представляются данные об организации и поведении мультинациональных корпораций.

Тенденция развития «рациональная деятельность — эффективная организация — интеграция деятельности» становится вполне очевидной, если мы оцениваем ее:

1) рассматривая психологические основы подходов: прагматизм — групповое и организационное поведение — кросс-культурная социальная психология;

2) изучая опытные критерии проверки базовых принципов: экономическая эффективность — организационная эффективность — кросс-культурная эффективность экономической деятельности, также замешанные на многочисленных психологических исследованиях.

Что и отражено в таблице:

Экономический принцип	Психологическое основание	Опытный критерий проверки принципа
Рациональная деятельность	Прагматизм	Экономическая эффективность
Эффективная организация	Групповое и организационное развитие	Организационная эффективность
Интеграция деятельности	Межкультурное понимание	Отсутствие уравнительного интернационализма и национализма в межкультурном сотрудничестве

Основой достижения эффективной работы организаций всегда являлись организационные технологии экономики, которые в последнее время все больше срастаются с организационными технологиями образования.

Трудно сказать, просматривалась ли связь между организационными технологиями экономики и организационными технологиями образования в доиндустриальную эру, но несомненна эта связь в эру промышленную. Более того, можно утверждать, что организационные формы промышленных объектов не просто повлияли на основные организационные формы образования, но определили и определяют их до сего времени.

Идеалом науки индустриальной эпохи стала механическая модель окружающего мира, созданная И. Ньютоном. Мир предстал машиной, созданной богом и служащей его интересам, а человек встроен в эту модель как ее деталь. Идеалы физической науки были подхва-

чены учеными-экономистами, стремившимися, подобно А. Смиту, видевшему в построениях И. Ньютона совершенную модель мира, описать общество как цельную машину или как фабричный механизм.

Неудивительно, что педагоги эпохи фабрик заимствовали свои идеи у соз-

дателей «машинной» науки и этих самых фабрик. Подразумевалось подобное конвейерному движению, от стадии к стадии преобразующее сырой ресурс (необученных учеников) в готовый продукт (выпускников образовательных учреждений). На каждой стадии за процессом производства наблюдают отвечающие за него надзиратели — учителя, готовящие классы к тестированию [экзаменам].

Эта система колоссально увеличила объемы образовательного продукта, установила его единообразие, нормировала образовательный процесс, предположив, что все должны учиться одинаково (таковы стандарты конвейерного подхода к процессу изготовления продукта). Тем самым система отбраковывала или пыталась загнать в рамки норм как отстающих, так и излишне сообразительных, сбивавших работу конвейера. Ученик превращается в пассивный объект и продукт учебы, а учитель — в контролера, следящего за соблюдением правил.

На место самоответственности ученика (в высшей школе — студента) приходит дисциплина соблюдения этих правил и стремление получить одобрение преподавателя вместо реальной оценки своих способностей и результатов.

Индустриальная эволюция постепенно привела к формированию в современном мире четырех основных типов организационных промышленных технологий, к каждой из которых обращается современное образование, но ни одна из которых сама по себе не дает исправления недостатков во многом сохраняющейся фабричной, конвейерной системы образования.

Укажем эти четыре технологии:

1) мелкосерийное и единичное производство;

2) производство больших партий и массовое производство;

3) непрерывный производственный процесс;

4) компьютерно-интегрированное производство (включающее в себя компьютерное моделирование и проектирование, компьютерное производство и формирование информационной сети).

Мелкосерийное и единичное производство, подобное производству музыкальных инструментов или компьютерных программ, отражается в системе образования лишь в виде дополнительных занятий, домашнего репетиторства и в технологиях ряда (далеко не всех) элитных учебных заведений с малым числом обучающихся.

Производство больших партий и массовое производство — любое конвейерное производство — остается примером (хотя, возможно, во многих случаях уже автоматически и неосознанно) для существующей системы образования,

будь то высшая школа, колледж, средняя школа или детский сад.

Непрерывный производственный процесс отображается в попытке создания непрерывной системы обучения и повышения квалификации, которая успешно функционирует в Японии и применяется на протяжении всей жизни человека.

Достижения компьютерно-интегрированного производства все больше внедряются в образование, по сути, смыкаясь с ним. Однако само по себе это внедрение отнюдь не решает проблемы отхода от системы образования индустриальной эры. Напротив, часто стремление увеличить число обучаемых (а, соответственно, и прибыли организующих подобное (например, дистанционное) обучение) ведет к укреплению фабричной системы образования — за счет еще большего усреднения личностей обучающихся, еще большей стандартизации норм обучения, к которым прибавляется еще и усреднение надзирателя — электронная тестовая система. В то же время компьютерное моделирование или связи в сети неограниченно увеличивают потенциал творческого обучения. Видимо, решающую роль играют ориентиры организаторов образования.

Ориентиры организаторов образования индустриальной эры, касающиеся процесса обучения:

- все должны учиться одинаковым путем;

- учеба происходит в аудитории, а не в мире;

- учащиеся делятся на сообразительных и недалеких;

- главная задача школы (на любой стадии обучения) — избавить учащихся от дефектов, с которыми они поступили.

Ориентиры организаторов образования индустриальной эры, касающиеся школы:

- центральная фигура в школе — учитель;
- в школе учат так, будто сообщают истину;
- знания преподносятся фрагментарно, по отдельным дисциплинам;
- важнейшей функцией менеджмента образования является контроль;
- конкуренция способствует обучению.

Ряд специалистов по системным подходам в образовании предложили модель школы, альтернативную машинной.

Они поставили в центр проблемы представления о живых системах в отличие от механизмов (К. Роджерс, П. Сенге):

- учеба фокусируется на ученике, а не на учителе;
- разнообразие поощряется;
- важно понимание и умение самостоятельно мыслить, а не запоминание фактов и правильные ответы;
- постоянное исследование и изменение применяемых теорий и методов обучения;
- центром обучения должна быть жизнь человека, а не аудиторские занятия.

Этот подход вполне адекватен эволюционному подходу современного менеджмента, в течение XX в. прошедшего путь от представления организации как механизма, машины через представление организации как живого организма к исследованию уникальных больших и сложных социальных систем — организаций. Просто образование более консервативная и менее гибкая система,

чем экономика, соответственно, и менеджмент в образовании более инертен — изучая живые и организационные системы, он не успевает измениться сам, но можно ожидать постепенного ускорения в этом направлении.

Кроме того, изменений в образовании требует меняющаяся картина представлений о перспективах обучающегося человека. Ниже мы постарались сформулировать некоторый контекст, без учета которого все реформы образования устареют, так и не достигнув своего осуществления.

Демографические сдвиги, глобализация, общие изменения культурного климата ведут к изменениям представлений об успехе человека в современном мире (особенно явно они ощущаются в сфере менеджмента), а, соответственно, и системы образовательных ценностей.

Успех человека в работе уже меньше воспринимается как традиционное карьерное восхождение по ступеням иерархической лестницы. Культурное многообразие народов и их включенность в планетарные отношения все больше требуют от специалистов и менеджеров глубокого понимания этнических и религиозных особенностей, семейных ценностей и национальных субкультурных процессов. Следовательно, успех в работе (а, возможно, и в жизни) все больше связывается с обширностью и разнообразностью международных связей, включенностью в организационную планетарную сеть — паутину (речь, конечно, не просто о сети Интернет).

При этом глубокое понимание культурных особенностей возникает только в результате живых впечатлений и переживаний. Чтение книг, просмотр телепередач, посещение Интернет-сайтов не

позволяют воспринять ценности, установки, культурные особенности других народов. Опосредованное образование без непосредственных впечатлений делает и специалиста и менеджера ущербными; особенно это заметно при решении межкультурных и глобальных проблем.

С одной стороны, рыночные отношения как важнейшая движущая сила изменений современной структуры образования перемещаются из сферы конкуренции в сферу сотрудничества с выяснением общих интересов, постановкой общих целей, отходу от представлений о «фиксированной величине пирога», который надо разделить; во многом это вызывается экологической ситуацией на планете и ориентированным на клиента менеджментом.

С другой стороны, проблема дефицита ресурсов и перерасхода энергии остается нерешенной, что оставляет реальные условия для тяжелых структурных планетарных кризисов.

Наконец, все более актуальным становится заявленный У. Гейтсом тезис о

все большей информационной прозрачности всех стран и развитии в связи с этим манипулирования сознанием как важнейшей гарантии конкурентных преимуществ, то есть о переходе от технологий high-tech к технологиям high-hume.

Наверняка, направление эволюции образования в ближайшее десятилетие определяется не только перечисленными факторами. Однако и указанного достаточно, чтобы сделать вывод о неизбежных и пока плохо предсказуемых изменениях, которые ждут систему образования.

Тесные связи экономической рациональности, организационной эффективности, образовательных технологий, которые были прослежены в данной работе, — не просто очень интересный предмет настоящей и будущей исследовательской работы для ученых. Это также демонстрация расширяющихся перспектив науки, исследующей основные законы и закономерности современного экономического развития, — политической экономии.

САМООБРАЗОВАНИЕ КАК ИСТОЧНИК ПРОДУКТИВНОГО ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

А. В. Федоров

Аннотация: ярко выраженная потребность в специалистах пенитенциарного звена, обладающих высоким уровнем развития творческого потенциала, умением системно выявлять и решать различные проблемы, актуальна на сегодняшний день. В статье предложены несколько функций самообразования

воспитателей уголовно-исполнительной системы. В пенитенциарной системе необходимо создать обстановку для проявления творческой инициативы среди воспитателей. Самообразование и стремление к нему побуждает человека к творчеству, ставит его в такие условия, в которых он с необходимостью проявляет

бы самостоятельность и инициативу.

Ключевые слова: самообразование, творческое саморазвитие, воспитатель уголовно-исполнительной системы, юридическая акмеология, правоохранительные органы, профессиональная целесообразность, самовоспитание, трудовая деятельность, восприятие трудовой деятельности, профессионализм, творческая инициатива.

Summary: *strongly pronounced requirement for experts пенитенциарного звена, possessing a high level of development of creative potential, ability is system to reveal and solve various problems it is actual for today. In article some functions of self-education of tutors of criminally-executive system are offered. In пенитенциарной to system it is necessary to create conditions for display of the creative initiative among tutors. And self-education and aspiration to it induces the person to creativity, lays down it in such conditions in which it with necessity would show independence and the initiative.*

Keywords: *self-education, creative self-development, the tutor of criminally-executive system, legal acmeologe, law enforcement bodies, professional expediency, self-education, labour activity, perception of labour activity, professionalism, the creative initiative.*

Современный воспитатель пенитенциарной системы для успешной профессиональной деятельности в условиях исправительных учреждений должен не только иметь психологическую подготовку, но и заниматься самообразованием, развивать свой культурный уровень.

В связи с увеличением количества преступлений, а вместе с тем и преступ-

ных элементов ярко выражена потребность в специалистах пенитенциарного звена, обладающих высоким уровнем развития творческого потенциала, умением системно выявлять и решать различные проблемы, поскольку со-временными способами действия не всегда можно достигнуть искомого результата. Особенно это необходимо в деятельности воспитателей при работе с осужденными, ценность которой состоит в формировании эффективной деятельности в целом и достижении высокого уровня профессионализма каждого сотрудника правоохранительных органов. Известно, что юридическая акмеология рассматривает воспитателей пенитенциарного звена как зрелого человека и профессионала, как главного субъекта профессионального развития и самостановления, действия которого должны быть согласованы с действиями правоохранительных органов согласно существующим законам. Регулятором согласования действий и создания условий, факторов, стимулов для продуктивного творческого саморазвития воспитателей на протяжении всей работы в пенитенциарной системе является образ искомого результата, так как начало профессионализма любого специалиста закладывается в период стажировки и обучения. «Умение учиться — важнейшая составляющая любой профессиональной деятельности», — пишет Н.В. Кузьмина. Не стоит забывать, что в современном мире знания, навык и опыт устаревают, поэтому современному воспитателю надо постоянно совершенствоваться и пополнять свои знания, а также шагать в ногу с техническим прогрессом. В чем проявляется умение учиться? Прежде всего в

использовании приемов умственной деятельности и интеллектуальных стратегий по отношению к возникающим профессиональным задачам. Это и умение организовать свое время, планировать и контролировать свою деятельность, находить необходимую информацию, пользоваться разными методами учения, сотрудничать в деятельности.

Первый и наиболее традиционный источник самообразования — книги, периодическая печать, средства массовой информации, сюда же можно отнести и дистанционное самообразование через Интернет. Второй источник — исследовательская деятельность, которая является необходимой составляющей высокопродуктивной деятельности. Исследуя окружающую профессиональную действительность, специалист не просто упорядочивает имеющиеся знания, у него формируется адекватный управленческий стиль работы, профессиональное и личностное мировоззрение. В систематическом самообразовании очень важно определить направление исследования. Третий источник систематического самообразования — это обучение на различных курсах; обучение работе в сети Интернет. Четвертый источник — это, собственно, работа. Работа может дать опыт, репутацию, информацию, общение — контакт, друзей. Пятый источник — окружающая действительность. Важно воспринимать любую информацию и преобразовывать ее в максимально полезную для себя, пропускать через своеобразную профессиональную призму. Такой подход позволяет развивать рефлексивные навыки, мысленно проигрывать ситуацию, вырабатывать собственную модель поведения в аналогичных случаях. Особое значение для вос-

питателей пенитенциарного звена имеет умение работать в команде. Отработке таких навыков способствуют систематические занятия. При работе в команде приобретаются умения: подключить к деятельности других людей; избегать и преодолевать конфликтные ситуации; планировать сроки выполнения работы; уметь редактировать и анализировать работу своих коллег; сводить разрозненные материалы в коллективный отчет, интегрировать усилия. Общение является элементом самодиагностики и может характеризовать воспитателя как личность и как специалиста. Наконец, шестой источник систематического самообразования — увлечения. Дополнительная сфера деятельности, не связанная напрямую с профессиональным самообразованием, крайне необходима [в первую очередь для повышения собственного авторитета в глазах будущих коллег]. Н.В. Кузьмина пишет, что результатом профессионального становления любого субъекта деятельности становится уровень его профессионального мастерства. Мастерство определяется как высокое искусство в какой-либо области, а мастер — это специалист, достигший высокого уровня продуктивности в своем деле. Профессиональное мастерство проявляется в профессиональной деятельности и характеризуется прежде всего профессиональной целесообразностью, индивидуально-творческим характером, оптимальностью в выборе средств (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.А. Сластенин и др.).

Г.Н. Князева выделяет несколько функций самообразования: 1) экстенсивная — накопление, приобретение новых знаний; 2) ориентировочная — определение себя в культуре и своего места в

обществе; 3) компенсаторная — преодоление недостатков школьного обучения, ликвидация «белых пятен» в своем образовании; 4) саморазвития — совершенствование личной картины мира, своего сознания, памяти, мышления, творческих качеств; 5) методологическая — преодоление профессиональной узости, достраивание картины мира; 6) коммуникативная — установление связей между науками, профессиями, возрастами, сословиями; 7) сотворческая — сопутствие, содействие творческой работе, неперенное дополнение ее; 8) омолаживающая — преодоление инерции собственного мышления, предупреждения застоя в общественной позиции; 9) психологическая (и даже психотерапевтическая) — сохранение полноты бытия, чувства причастности к широкому фронту интеллектуального движения человечества; 10) геронтологическая — поддержание связей с миром и через них жизнеспособности организма [3]. Н.В. Кузьмина пишет, что самообразование — необходимое постоянное слагаемое жизни просвещенного, культурного человека. В современной культурной ситуации самообразование может предопределять социокультурную независимость и самостоятельность личности. Рассматривая самообразование как вид свободной духовной деятельности, Н.В. Кузьмина называет его свободным путем к ускоренному саморазвитию, когда оно представляет собой целую систему направленного, разумного формирования человеком разных сторон своего духовного «Я». В системе правоохранительных органов необходимо выстроить собственную профессионально-образовательную стратегию, которая учитывает конкретные особенности и запросы, а также об-

разовательную траекторию как способ достижения поставленной цели. Образовательная траектория — возможность личности на основе выбора определить свой образовательный путь, удовлетворяя потребности в образовании, получении профессиональной квалификации, интеллектуальном, физическом и нравственном развитии, с учетом сформированности интересов и склонностей, самооценки возможностей. Реализация намеченного плана связана с навыками самоорганизации и саморегуляции. Самоорганизация проявляется в психологической подготовленности личности к профессиональной деятельности.

Как отмечает Н.Р. Битянова, саморегуляция — это процесс произвольного управления своим поведением, благодаря которому происходят разрешение конфликтов, овладение своим поведением, переработка негативных переживаний [2]. Управление своим развитием осуществляется посредством самовоспитания. Деятельность самовоспитания формируется в результате самопознания и осознания реального «Я» и идеального образа себя в будущем. Для того чтобы добиться хороших результатов, воспитателю надо постоянно изучать себя, знать свои достоинства и недостатки, постепенно формировать в себе тот внутренний стержень, на котором будет строиться не только профессиональное, но и личностное развитие. Личностный рост — это расширение знаний о мире и самом себе, сознательной осведомленности. А. Адлер рассматривал личностный рост как движение от центрированности на самом себе и цели личностного превосходства к конструктивному овладению средой и социально полезному развитию [1].

Рассматривая формирование профессионализма в личностном плане, Е.И. Рогов выделил три направления: изменение всей системы деятельности, ее функций и иерархического строения (в ходе выработки соответствующих трудовых навыков происходит движение личности по ступенькам профессионального мастерства, развивается специфическая система способов выполнения деятельности, формируется личностный стиль деятельности); изменение личности субъекта, проявляющееся как во внешнем облике (моторике, речи, эмоциональности, формах общения), так и в формировании элементов профессионального самосознания (профессионального внимания, перцепции, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы), что в более широком плане может рассматриваться как становление профессионального мировоззрения; изменение соответствующих компонентов установки субъекта по отношению к объекту деятельности (это проявляется: в когнитивной сфере — в уровне информированности об объекте, степени осознания его значимости; в эмоциональной сфере — в интересе к объекту, склонности к взаимодействию с ним и удовлетворенности от этого, несмотря на трудности; в практической сфере — в осознании своих реальных возможностей влияния на объект). В.П. Бранский и С.Д. Пожарский писали, что получение знания в конечном счете всегда предполагает взаимодействие субъекта с объектом, не является (вопреки широко распространенному мнению) препятствием для познания объекта «в себе». Дело в том, что истинное знание (в отличие от ошибочного или бессмысленного, то есть противоречивого) благодаря

адекватности отражения или реальности предполагает (как это не парадоксально звучит) возможность выхода за рамки знания и субъективности в сферу реальности «в себе». Парадокс снимается именно адекватностью отражений, то есть понятием объективной истины. В юриспруденции это проявляется в познании инвариантов, фигурирующих в законах. Лучшим доказательством способности знания выходить за собственные рамки выступает возможность появления в сознании воспитателя пенитенциарного звена мысли о существовании независимой от знания реальности. Современный специалист пенитенциарной системы для успешной профессиональной деятельности в условиях исправительных учреждений должен не только иметь необходимый запас знаний, но и постоянно заниматься самообразованием, иначе он будет отставать от неустанно развивающегося технического прогресса. Если специалист, достигший высокого уровня продуктивности в своих методах воспитания осужденных, начнет помогать людям, находящимся в местах лишения свободы, то своим личным примером он покажет им, как непременно встать на путь исправления или хотя бы сделать подобную попытку. Только высоко грамотный, культурный и честный человек может реально дать «толчок» мыслям осужденного к явке с повинной и провести ряд необходимых мероприятий для ресоциализации осужденных. Такой воспитатель обладает оптимальностью в выборе средств воспитания и подскажет осужденному, как управлять своим развитием, которое может осуществляться посредством самовоспитания. Специалист должен внушить осужденному в процессе его воспитания,

что самовоспитание формируется в результате самопознания и личностного роста. Для этого воспитатель пенитенциарной системы может квалифицированно провести ряд мероприятий в местах лишения свободы для дальнейшего трудоустройства осужденных при выходе на свободу.

В пенитенциарной системе следует создать обстановку для проявления творческой инициативы среди воспитателей. Самообразование и стремление к нему побуждает человека к творчеству, ставит его в такие условия, в которых он с необходимостью проявлял бы самостоятельность и инициативу. Получение дополнительных знаний в процессе самообразования даст положительное эмоциональное состояние и удовлетворение своей трудовой деятельностью. Чтение литературы пробуждает и развивает воображение, способствует творческому использованию на практике знаний и опыта. Человек с хорошим воображением всегда стремится к самообразованию. Такой человек заставлял развиваться в себе мечты, и у него появляются условия для развития воображения. В свою очередь, воображение развивается с увеличением знаний и представлений. Важность самообразования воспитателя обусловлена требованиями совершенствования деятельности исправительных учреждений, в основе которых лежат гуманизация

и интенсификация процесса исправления осужденных. В процессе самообразования, взаимодействуя с уголовно-исполнительным правом, воспитатель разрабатывает практические рекомендации по ресоциализации осужденных, а также применению средств и методов психологической коррекции личности правонарушителя. Самообразование воспитателей позволяет исключить профессиональную деформацию сотрудников. У воспитателей и всех сотрудников исправительных учреждений в процессе их самообразования будет развиваться психологически направленное восприятие трудовой деятельности. Подобный подход потребует приближения вопросов к существующей практике исправления, перевоспитания осужденных и деятельности пенитенциарных учреждений на современном этапе [4].

Литература

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. — М., 1995.
2. Битянова Н.Р. Психология личностного роста. — М., 1995.
3. Князева Г.Н. О проблеме личностно-профессионального акмеологического самодвижения // Акмеология: личностное и профессиональное развитие: материалы Междунар. науч. конф., 7–8 окт. 2004 г. — М.: ЭКО; ПКЦ Альтекс, 2004.
4. Концепция развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2010 года. Издание подготовлено Объединенной редакцией ФСИН России с использованием компьютерной справочной правовой системы «Консультант-Плюс».

НОРМАТИВОПРИНЯТИЕ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ НАРАЩИВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО КАПИТАЛА В РАЗНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО- ВОЗРАСТНЫХ ГРУППАХ

**М. К. Акимова, Е. И. Горбачева, В. Т. Козлова,
В. А. Столярова, С. В. Ярошевская**

Аннотация: в статье представлены материалы сравнительного анализа уровней развития и качества социального капитала, а также особенностей его наращивания в разных образовательно-возрастных группах — студентов и лиц, получающих второе высшее образование в московских и калужских вузах. Показано, что принятие нормативов современной личности тесно взаимосвязано с уровнем развития социального капитала, и эта взаимосвязь опосредована региональными характеристиками групп, в которых происходит вторичная социализация молодых россиян.

Ключевые слова: социальный капитал, личностный норматив, нормативоприятие, уровень развития компонентов социального капитала, образовательно-возрастные группы.

Summary: here are represented materials of comparative analysis of social capital's quality and development levels. Also there are materials concerning peculiarities of social capital build-up in different age-and-education-related groups such as students and individuals, who get the second higher education at universities of Kaluga and Moscow. It's revealed that acceptance of contemporary personality's normatives is interconnected with the development level of the social capital. This interconnection is mediated by regional.

Keywords: social capital, personality normative, normative acceptance, level

of development of social capital components, sociocultural resource, age-and-education-related groups.

Социальный капитал является важной социопсихологической характеристикой, которую в настоящее время все чаще применяют для описания как общества в целом, так и отдельной личности в плане сформированности у нее специфических черт, образующих креативный потенциал общества. Социальный капитал часто определяют как «суммарное количество всех ресурсов, актуальных или виртуальных, которые достаются человеку (или группе) благодаря нахождению в устойчивой сети более или менее институционализированных отношений взаимного знакомства и признания» [4, с. 248]. Можно полагать, что социальный капитал — это накопленные в обществе доверие, честность и согласие, это важнейший показатель позитивных взаимоотношений между людьми и разными социальными группами, их сплоченности, солидарности, доброжелательного взаимодействия.

Формирование у личности черт, относящихся к социальному капиталу (честности, доверия, солидарности), происходит в соответствии с законом нормативного психического развития, согласно которому психический облик любого человека, его индивидуальность и личность формируются под влиянием

требований окружающей (прежде всего социальной) среды [1]. Если они положительно подкрепляются, способствуют адаптации и реализации, ценятся в том социуме, где находится индивид, то последний старается обладать ими, развивать их у себя.

Для понимания сущности нормативосообразного развития личности правомерно использовать такой конструкт, как *нормативоприятие*. В самом общем виде его можно определить как осознанное или бессознательное, имеющее индивидуальную выраженность стремление личности следовать социально-психологическим требованиям. Нормативоприятие обеспечивает не только усвоение знаний, умений, привычек, культурных норм, но и более глубокий процесс формирования потребностей, мотивов, отдельных черт характера, установок, ценностей и других свойств личности, а также индивидуальных особенностей их реализации в конкретном социуме.

Следование индивидом социокультурным нормативам, реализующим порядок взаимодействия с другими людьми, приводит к возникновению социального капитала, а возможность его наращивания напрямую зависит от отношений с людьми, разделяющими эти нормативы. Ряд исследований даже указывает на специфическую для осуществления социального капитала активность (так называемую SC-стратегию), то есть сознательное стремление взаимодействовать с другими людьми, путем накопления взаимных обязательств и ожиданий [3; 5–7].

Таким образом, динамика изменений социального капитала должна рассматриваться в едином концептуальном

ключе — взаимосвязи и взаимопроникновении как образующих этот капитал психологических характеристик личности, так и тех общностей, в нормативном пространстве которых он реализуется.

В немногих известных нам исследованиях, посвященных социальному капиталу молодежных групп [2], отмечается, что современная студенческая молодежь испытывает серьезные проблемы с накоплением и реализацией имеющегося у нее социального капитала. Первичная систематизация этих проблем указывает на то, что значительная часть молодых людей не ориентированы на диалог с государственными институтами, но действуют по логике сохранения позиции нейтралитета с целью минимизации возможных социальных обязательств. Отмечается, что молодежь не готова к осуществлению совместных социальных практик, если они только не связаны с интересами локальных групп, что молодые люди предпочитают использовать неформальные практики «блата», знакомства и признания в социальных сетях, дистанцируясь от демократических институтов, требующих адекватных ему нормативов взаимодействия — сотрудничества, генерализованного доверия. Все это с оговоркой, безусловно, свидетельствует о необходимости как психологической диагностики социального капитала молодежных групп, так и анализа тех условий и источников, которые могут обеспечить его поступательное развитие.

Вполне правомерным будет предположение о том, что представители молодежных групп, обладающих большим социокультурным ресурсом, покажут также более высокие показатели уровня развития компонентов социального

капитала и его совокупной величины, при этом динамика наращивания социального капитала в «сильноресурсной» и «слаборесурсной» образовательно-возрастных группах будет иметь свою специфику.

Для проверки этого предположения было проведено специальное исследование. Его методическую основу составил сравнительный анализ уровня развития и качества социального капитала, а также особенностей его наращивания в разных образовательно-возрастных группах. В московскую выборку вошли студенты-психологи: средний возраст — 21 год, разброс от 19 до 24 лет (58 человек); и лица, обучающиеся по программе второго высшего (психологического) образования: средний возраст — 32,5 года, разброс от 25 до 40 лет (45 человек). Калужскую выборку составили: студенты, обучающиеся по психолого-педагогическому и социогуманитарному направлениям в Калужском государственном университете и в Калужском филиале Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (КФ РГНХ И ГС): средний возраст — 20,7 лет, разброс от 18 до 24 лет (55 студентов), а также получающие второе высшее (психологическое) и финансово-экономическое образование в Калужском государственном университете имени К.Э. Циолковского и КФ РГНХ И ГС: средний возраст — 29,4 года, разброс от 23 до 40 лет (65 человек). Общий объем выборки — 223 человека.

В анализ включались: совокупная величина социального капитала, уровень развития компонентов социального капитала, уровень принятия личностных

нормативов, служащих базой наращивания социального капитала, данные корреляционного анализа показателей нормативоприятия и развития социального капитала.

Для диагностики индивидуально-психологических компонентов социального капитала использовались три опросника: доверительных отношений, легитимизации нечестности и солидарности, разработанные авторским коллективом.

Отраженные в *опроснике доверительных отношений* черты характеризуют некоторые особенности взаимодействия с окружающими, отношения к ним как к субъектам, заслуживающим доверия, поддержки, интереса, помощи, сочувствия, терпения, сотрудничества. Опросник включал в себя следующие шкалы: 1) позитивные представления о разных людях; 2) польза от доверительных отношений; 3) позитивные представления о государственных и общественных институтах; 4) представления о значимости своей личности, самопринятие; 5) представления об осторожности как следствии человеческой изменчивости.

Опросник легитимизации нечестности направлен на выявление допустимости нарушения одного из важнейших нравственных требований к взаимоотношениям и общению людей. Понятие «честность» рассматривается в данном случае широко, охватывая такие особенности, как правдивость, принципиальность, верность принятым обязательствам, искренность, убежденность в правоте. Соответственно, в опросник вошли следующие субшкалы: «обман», «ложь», «лицемерие», «вероломство», «воровство».

Опросник солидарности осуществлял оценку такой черты, как любовь к близким, а также отношений к социальным группам и своему народу в целом. Он состоит из трех шкал: 1) отражает утверждения, отражающие меру привязанности, интереса, любви, отзывчивости по отношению к родным и друзьям; 2) измеряет уровень патриотизма, понимаемого как любовь к своей стране, идентификацию с ней, уважительное отношение к соотечественникам; 3) диагностирует гражданскую позицию, занимаемую индивидом, его равнодушие к общественным проблемам, гражданскую ответственность.

Описанные опросники оценивают те основные черты, которые скрепляют человеческое сообщество, способствуют его консолидации. Как было отмечено, все они составляют социальный капитал личности.

Для диагностики принятия личностного норматива *индивидуализма/коллективизма* использовался опросник легитимизации конформности (М.К. Акимова) Он направлен на измерение такой черты, которая отражает уровень подчинения групповым интересам и требованиям и часто относится к одной из основных характеристик коллективистических культур.

Применялся также *опросник интеллигентности* (М.К. Акимова), выявляющий личностную характеристику, которая связана с системой внутренних ограничений, запретов, свободно и добровольно налагаемых человеком на себя, иначе ему «стыдно», «неловко», его «мучает совесть». Интеллигентный человек считает главным инструментом социального регулирования закон, а не обычаи и традиции. Интеллигентность

характеризуется признанием сменяемости, выборности и подконтрольности власти обществу, необходимости ее открытости, уважением прав человека.

Опросник «Отношение к праву» (В.Т. Козлова) включал в себя 4 шкалы: 1) правовая инфантильность, 2) правовой негативизм, 3) правовой идеализм, 4) правовой эгоцентризм. Каждая из них определяла характер возможной деформации индивидуального правосознания, а суммарный показатель по всем шкалам позволял судить об уровне *уважения к праву* как личностному нормативу.

Обратимся к результатам исследования и их анализу.

По суммарным показателям социального капитала в каждой из субвыборок студентов и обучающихся по программам высшего профессионального образования в калужских и московских вузах были выделены две группы — с высоким и низким уровнями его выраженности. В этих контрастных группах сопоставлялись основные показатели принятия личностных нормативов (среднегрупповые и величины разброса минимальных и максимальных результатов). Все подлежащие анализу данные представлены в таблице 1.

Рассмотрим показатели московской студенческой субвыборки. В каждую группу с высоким и низким уровнями выраженности социального капитала вошли по 9 человек. С помощью непараметрического критерия различий Манна-Уитни мы сравнили уровни легитимизации конформности этих групп. Они свидетельствуют о том, что чем выше у индивида показатель социального капитала, тем менее приемлемой (легитимной) он считает такую черту, как конформность ($p \leq 0,05$). Вместе с тем

Таблица 1

Показатели принятия личностных нормативов в образовательно-возрастных группах с разными уровнями выраженности социального капитала (СК), балл

Образовательно-возрастные группы	Уровень СК	Индивидуализм/Коллективизм		Интеллигентность		Уважение к праву	
		Средн.	Разброс	Средн.	Разброс	Средн.	Разброс
Студенты (Москва)	Выс.	77,1*	70–86	13,0	10–17	44,8	45–48
	Низк.	78,8*	66–85	13,0	9–15	40,7	32–47
Студенты (Калуга)	Выс.	83,7	77–91	12,7	11–14	41,2	34–51
	Низк.	83,8	67–94	12,2	9–15	43,3	38–49
Обучающиеся по программам второго высшего образования (Москва)	Выс.	74,4**	59–93	11,9**	7–18	42,7	36–50
	Низк.	88,0**	62–84	10,9**	6–17	42,7	36–57
Обучающиеся по программам второго высшего образования (Калуга)	Выс.	80,9	69–101	12,2	9–16	40,9**	36–46
	Низк.	81,1	64–102	11,3	8–16	44,8**	39–49

Примечание: * — выделены показатели, значимо отличающиеся по критерию Манна-Уитни при $p \leq 0,05$; ** — отмечены показатели, значимо отличающиеся по критерию Манна-Уитни при $p \leq 0,01$.

эта закономерность не получила подтверждения в группе калужских студентов. Принятие норматива индивидуализма/коллективизма оказалось в равной степени выражено в группе как с самыми высокими, так и низкими показателями социального капитала. У калужских студентов также не было найдено каких-либо связей между выраженностью социального капитала и принятием норматива интеллигентности. Даже контрастные группы (с высоким и низким социальным капиталом) не различались по уровню принятия данного норматива. Следует отметить, что подобная закономерность нашла место и в московской студенческой группе (табл. 1).

Сопоставив показатели социального капитала с результатами опросника

«Отношение к праву», мы получили следующие результаты. В группе тех, у кого оказалась высокая выраженность социального капитала, средний показатель принятия норматива «уважение к праву» равен 41,8 баллам (разброс от 34 до 51), а в группе лиц с низкой выраженностью социального капитала средний показатель составил 43,4 (разброс от 38 до 49). Различия по критерию Манна-Уитни также оказались не значимы.

Полученные результаты нуждаются в объяснении, заключающемся в специфике социокультурных особенностей той образовательной среды, в которой обучаются калужские студенты. Уже сам факт, что принятие нормативов уважения к праву, индивидуальной ответственности (как оппозиции конформизму) и

интеллигентности не дифференцирует студентов с более высокими показателями социального капитала, свидетельствует о серьезной деформации, которая имеет место в образовательном пространстве калужских вузов по сравнению с таким московским вузом, как РГГУ. На это, в частности, указывает сопоставление среднегрупповых показателей совокупной величины социального капитала (она определялась посредством суммирования общих баллов по опросникам доверительных отношений и солидарности и вычитания общего балла по опроснику легитимизации нечестности), уровня выраженности каждого из его компонентов, а также величин стандартного отклонения, полученных в выборках московских и калужских студентов. Полученные данные указывают на то, что московские студенты характеризуются более высоким уровнем развития социального капитала, как в целом: показатели его совокупной величины значительно отличаются на $p \leq 0,05$ и составляют 169,3 у москвичей и 147,3 у калужан; при этом московская субвыборка оказалась более однородной по своему социальному капиталу: если величины стандартных отклонений для всех компонентов социального капитала у москвичей лежали в диапазоне от 2,4 до 12,9, то у студентов-калужан этот диапазон был от 7,82 до 11,9; московские студенты по сравнению со своими калужскими сверстниками показали более высокие результаты по уровню развития такого существенного компонента социального капитала, как доверительные отношения (148,2 и 135,7, соответственно; можно также отметить, что эти различия оказались значимы на $p \leq 0,05$).

Сопоставление особенностей развития социального капитала в зависимости от нормативоприятия у представителей «сильноресурсных» (лица, получающие второе высшее образование) в региональных субвыборках указало на их сходство как по уровню выраженности всех исследуемых параметров, так и по особенностям взаимосвязи между ними. Если обратиться к сравнению совокупных величин социального капитала, то они существенно не отличались ($X=168$; $\sigma=25,7$ — у москвичей и $X=162,2$; $\sigma=12,83$ — у калужан). Следует, впрочем, отметить, что группа лиц, получающих второе высшее образование в калужских вузах, является более однородной.

В выборке, состоящей из лиц, получающих второе высшее образование как в Калуге, так и в Москве, также были выделены две группы по 10 человек в каждой. Показатели легитимизации конформности в первой группе (с высоким уровнем выраженности социального капитала) лежали в диапазоне от 62 до 84 (средний балл 74,4); в группе с низким уровнем — от 59 до 93 (средний балл 82). По критерию Манна-Уитни различия значимы на уровне $p \leq 0,01$. Как и в студенческой выборке, высокая конформность здесь сочеталась с низким уровнем социального капитала.

Поскольку различия в принятии норматива «индивидуализм/коллективизм групп» с контрастной выраженностью социального капитала в московской выборке, состоящей из лиц, получающих второе высшее образование, представлены намного сильнее по сравнению с выборкой студентов, мы предположили наличие у этих лиц более тесной (линейной) связи социального капитала с кон-

формностью, проявляющейся не только в контрастных группах, но и в выборке в целом. Для проверки этого был проведен корреляционный анализ по Спирмену. Получен коэффициент корреляции $-0,28$, значимый на уровне $p \leq 0,05$, означающий, что чем выше социальный капитал, тем ниже будет уровень легитимизации конформности.

В группе лиц, получающих второе высшее образование в калужской выборке, у тех, кто имел высокий уровень выраженности социального капитала, показатели легитимизации конформности находятся в пределах от 69 до 101 (средний балл 80,9); в группе с низким уровнем — от 64 до 102 (средний балл 81,1). Различия оказались не значимы, то же можно сказать и об особенностях связи социального капитала и принятия норматива интеллигентности. В группе тех, у кого имела место высокая выраженность социального капитала, средний показатель интеллигентности был равен 12,2 балла (разброс от 9 до 16), а в группе лиц с низкой выраженностью социального капитала установлен средний показатель — 11,3 (разброс от 8 до 16 баллов).

Сопоставление показателей социального капитала с результатами опросника «Отношение к праву» подтвердило, что в контрастных группах, отличающихся уровнем развития социального капитала, выявлены значимо различающиеся (на $p \leq 0,01$) показатели принятия норматива уважения к праву.

Данная закономерность не получила какого-нибудь подтверждения на московской выборке. Зато здесь проявился иной характер зависимости развития социального капитала от принятия норматива интеллигентности. Так, средний

показатель интеллигентности в субвыборке обучающихся по программе второго высшего образования, показавших высокий уровень развития социального капитала, принятие норматива интеллигентности достигало 13,9 баллов (разброс от 7 до 18), а в группе лиц с низкой выраженностью социального капитала средний показатель равнялся 10,9 (разброс от 6 до 17). Различия по критерию Манна-Уитни оказались значимы на уровне $p < 0,01$. Коэффициент корреляции по Спирмену между интеллигентностью и социальным капиталом равен 0,39 (значим на уровне $p < 0,01$).

Таким образом, социальный капитал в группе лиц, получающих второе высшее образование, прямо связан с их интеллигентностью: чем выше интеллигентность, тем сильнее выражено доверие к людям, честность по отношению к ним и готовность сотрудничать для достижения общих целей.

Проведенное исследование показало, что нормативоприятие взаимосвязано с уровнем развития социального капитала, и эта взаимосвязь опосредована образовательно-возрастными и региональными характеристиками групп, в которых происходит вторичная социализация молодых россиян. В образовательно-возрастных группах, существенно различающихся по социокультурному ресурсу (лица, получающие высшее образование), взаимосвязь социального капитала и нормативоприятия проявилась с большей демонстративностью. Кроме того, зависимость развития социального капитала от уровня принятия личностных нормативов имеет свои особенности в региональных субвыборках: у обучающихся в вузах г. Москвы высокий уро-

вень развития капитала соотносился с принятием нормативов индивидуализма и интеллигентности, тогда как у обучающихся в вузах г. Калуги — с принятием норматива уважения к праву.

Литература

1. Гуревич К.М. Дифференциальная психология и психодиагностика. Избр. тр. — СПб.: Питер, 2008. — 336 с.

2. Кротов Д.В. Социальный капитал российской молодежи. — Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2009. — 191 с.

3. Титов В.Н. Социальный капитал в контексте проблемы формирования гражданского общества // Социосфера. — 2010. — № 1. — С. 65–71.

4. Bourdieu P. The forms of capital // Handbook of theory and research for sociology of Education. Ed. By J. Richardson. — New York: Greenwood Press, 1986. — P. 241–258.

5. Coleman J. Social Capital in the Creation of Human Capital // Social Capital: A Multifaceted Perspective / edited by P. Dasgupta, I. Serageldin. — Washington: The World Bank, 2000. — 424 p.

6. Putnam R.D. Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community. — New York: Simon & Schuster, 2000. — 171 p.

7. Portes A. Social capital: Its origins and application in modern sociology // Annual Review of Sociology. — Vol. 24. — 1998. — P. 1–24.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ПРАВОВОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ УСЛОВНО ОСУЖДЕННЫХ

Е. Л. Сучкова

Аннотация: в статье рассматривается содержание социального представления о правовой действительности лиц, осужденных условно, анализируются общие и специфические черты указанного представления в зависимости от социально-демографических характеристик респондентов.

Ключевые слова: обыденное правосознание, теория социальных представлений, представления о правовой действительности.

Summary: the article examines the meaning of social representation of legal reality of persons on probation; it analyses common and specific features of the said representation depending on socio-demographic characteristics of respondents.

Keywords: trivial law consciousness, theory of social representations, representation of legal reality.

Реформы последних лет, изменившие социальное устройство России, сопровождались активными изменениями в сфере уголовной и уголовно-исполнительной политики государства. Приоритетными становятся наказания, не связанные с реальным лишением свободы, что должно обеспечить разобщение преступников, способствовать уменьшению численности лиц, содержащихся в учреждениях уголовно-исполнительной системы, и, как следствие, привести к снижению уровня криминализации общества [1, с. 18–19].

На сегодняшний день на учете в 2467 уголовно-исполнительных инспекциях состоят около 500 тыс. осужденных к наказаниям, не связанным с лишением свободы, самой многочисленной группой являются осужденные условно [4]. Рационализация политики

в области уголовного правосудия предполагает увеличение к 2020 г. общей численности лиц, осужденных к наказаниям, не связанным с изоляцией от общества, на 200 тыс. человек. В целях обеспечения эффективного исполнения альтернативных наказаний, не связанных с изоляцией от общества, планируется придание социальной направленности работе уголовно-исполнительных инспекций, предусматривающей ресоциализацию, формирование правоопослушного поведения осужденных без изоляции от общества.

В пользу наказаний, не связанных с лишением свободы, приводятся следующие аргументы: осужденные не теряют связи с семьей, имеют возможность продолжать работать в трудовом коллективе, проживать дома, а также при этом исключается контакт с субкультурой мест лишения свободы. По отбытии срока им не нужно думать о получении жилья, трудоустройстве и восстановлении социальных связей. Определенная сложность в реализации наказаний, не связанных с лишением свободы, заключается в том, что осужденные условно фактически не меняют обстановки и остаются в социальном окружении, которое способствовало совершению преступления либо послужило предпосылкой для его совершения. Достаточно часто осужденные к лишению свободы условно, ощущая свою безнаказанность, совершают повторные преступления и получают наказание уже в виде реального лишения свободы. В результате условное осуждение, предоставляя человеку шанс осознать свою вину и изменить свое поведение, находясь на свободе, не достигает цели, что противоречит самой идее условного осуждения.

Несмотря на очевидную актуальность изучения психологии обыденного правосознания такой специфической социальной группы, как лица, осужденные условно, исследований в данной предметной области практически нет. Сложившаяся ситуация объясняется тем, что, с одной стороны, в Советском Союзе в силу тотального контроля государства за поведением граждан лица, осужденные к наказаниям, не связанным с реальным лишением свободы, характеризовались как способные к исправлению и после осуждения находились под постоянными опекой и контролем разнообразных государственных институтов, поэтому не становились объектами внимания юридико-психологических исследований. С другой стороны, после распада советского государства в отечественной юридической психологии проводилось крайне мало исследований в области психологии права, констатировалось, что рассмотрение указанных вопросов далеко от современных данных научной психологии [2, с. 46]. Это актуализирует необходимость пересмотра традиционного для юридической психологии ракурса исследований правосознания, ориентации на междисциплинарный дискурс при изучении указанных вопросов.

Постсоветский период в изучении правосознания характеризуется интересом социальных психологов к изучению реального ненормативного и непредписанного правосознания. Правосознание стало рассматриваться как совокупность социальных представлений о правовых объектах и явлениях (К.А. Абульханова-Славская, А.Н. Славская, О.А. Гулевич, Е.О. Голынчик). Теоретической базой указанных исследований правосознания является концепция

социальных представлений, разработанная французским социальным психологом С. Московичи.

Обращение к этому уровню объяснения делает доступным для анализа как индивидуальный, так и групповой уровень интерпретаций, дает возможность исследовать психологию обыденного правосознания с учетом социокультурного и исторического контекстов. Концепция социальных представлений, привлеченная в качестве методологической основы изучения психологии обыденного правосознания осужденных, позволяет не только изучить содержание, но и проследить влияние социальных особенностей данной группы на специфику процесса репрезентации социальных представлений.

Без изучения содержания ментальных репрезентаций, с помощью которых условно осужденные конструируют субъективную картину правовой реальности, определяющих способы существования указанной группы в обществе и стратегии взаимодействия с ним, невозможно решить задачу по приданию социальной направленности работе уголовно-исполнительных инспекций и формированию правопослушного поведения у осужденных к наказанию без изоляции от общества. В предпринятом исследовании мы попытались ответить на вопросы о том, что характеризует и отличает представление о правовой действительности условно осужденных, что является для них наиболее общим, типичным; существуют ли общие и специфические черты указанного представления в зависимости от социально-демографических характеристик респондентов.

Содержание представления изучалось с помощью специально состав-

ленного опросного листа, включавшего техники незаконченных предложений и оценок предложенных утверждений. Респондентами выступили 110 человек (мужчин), осужденных к условному наказанию и состоящих на учете в уголовно-исполнительных инспекциях Москвы и Архангельска: 60 человек — лица, ранее отбывавшие наказания в местах лишения свободы, и лица, судимые в первый раз; 50 человек — лица в возрасте до 30 лет и старше 40 лет.

Респондентам предлагалось оценить по 5-балльной шкале степень своего согласия с утверждениями, касающимися социальной ценности права. С целью анализа центральных и периферических элементов представления вычислялся коэффициент позитивных ответов — TCP (Taux categorique positif). В ядро представления о социальной ценности права вошли утверждения о необходимости правового регулирования (77), важной роли законов в жизни общества (90) и обычного человека (90). Мы предполагали, что конструирование ментальных репрезентаций правовых явлений в группе лиц моложе 30 лет, детство и юность которых пришлось на годы перестройки, будет иметь ряд особенностей по сравнению со старшим поколением. Анализ данных с учетом специфики возраста респондентов показал, что в группе лиц моложе 30 лет коэффициент позитивных ответов был несколько меньше по сравнению с лицами старше 40 лет (необходимость правового регулирования (53), важная роль законов в жизни общества (73) и обычного человека (76)). Таким образом, подтвердилось наше предположение о том, что в группе лиц моложе 30 лет в силу особенностей возраста и условий со-

циализации (период резкого ослабления государственной власти и бездействия основных правовых институтов) будут присутствовать более низкие оценки социальной ценности права по сравнению с группой старших лиц.

Большинство опрошенных условно осужденных признают необходимость существования законов и высокую значимость их влияния на жизнь как обычного человека, так и в общества в целом. Полученные данные согласуются с результатами исследований правосознания законопослушных граждан. Специфика менталитета россиян проявляется одновременно в признании высокой значимости правового регулирования и крайне критичной оценке эффективности его реализации.

Эмоционально-оценочная составляющая социального представления исследовалась с помощью методики незаконченных предложений, позволяющей выявить личностно значимые (соответственно, и эмоционально окрашенные) факторы восприятия правовой действительности. Респонденты должны были закончить предложения: «Законы в России...», «В нашей стране законы по отношению к людям...», «В нашей стране отношение людей к законам...».

Тематический контент-анализ ответов показал, что центральным элементом содержания представления во всех опрошенных группах условно осужденных является восприятие российских законов как «плохих», потому что из них «половина не действуют», они «написаны не для всех», «для каждого слоя они свои, для богатых они лояльные», «одни из самых неправильных законов в мире по отношению к людям», «существуют проблемы с исполнением наших зако-

нов», «не действуют». По отношению к людям российские законы «плохие», так как они «негуманные», «ко всем разные», «зачастую против людей», «не исполняются», «во многих случаях несправедливые и требуют от людей фантастических усилий при решении проблем». Большинство респондентов указывает на то, что в нашей стране у людей негативное отношение к законам («отрицательное», «наплевательское», «равнодушное», «ужасное»), поясняя свою позицию следующим образом: «Закон — не для всех», «Бедным — суровое, а богатым — попроще».

Представления условно осужденных о состоянии законности и правопорядка в России характеризуются сильной отрицательной эмоциональной нагруженностью. По мнению респондентов, российские законы «оторваны» от реальной жизни, от повседневности, а российское законодательство отвечает интересам обеспеченных слоев населения, и поэтому действует избирательно. В законах часто не учитываются интересы обычных людей, к тому же они не исполняются в действительности, и поэтому, по мнению респондентов, россияне плохо относятся к законам и не доверяют им.

Мы предположили, что осужденные условно по сравнению с осужденными к реальным срокам лишения свободы будут более положительно оценивать справедливость российских законов (так как не получили реальный срок лишения свободы), за исключением тех респондентов, которые ранее уже отбывали наказание в виде лишения свободы. Та же тенденция будет наблюдаться и в оценке деятельности судебной системы.

В группах лиц, отбывающих реальное наказание в виде лишения свободы,

подавляющее большинство оценивает действующие законы как несправедливые. Большинство опрошенных осужденных считают, что деятельность судебной системы нельзя считать справедливой, но при этом одни отмечают, что несовершенна сама система принятия судебных решений («Наша судебная система отсталая: живет советскими временами», «Сам порядок следствия, суда не соответствует справедливости и не выполняет свою функцию — предотвращение преступлений»), а другие (большая часть) говорят о злоупотреблениях должностными полномочиями, коррумпированности судебной системы, предвзятом отношении к ранее судимым и т. п. В пример практически все опрошенные приводили судебные приговоры, вынесенные им с нарушениями процедуры принятия судебного решения («Меня несправедливо наказали даже с точки зрения закона: повлияла моя прошлая судимость», «В моем случае суд вообще был беспределный: ничего не анализировали, доказательств никаких не было, суд был просто куплен») [3, с. 53].

В группе условно осужденных более трети (36 %) респондентов, ранее отбывавших наказание в местах лишения свободы, и только 8 % респондентов из группы осужденных впервые считают, что законы несправедливы: «Нет, и никогда не были!», «Несправедливы!», «Нет, конечно! Чем они справедливы, когда столько жизней человеческих загубили?» На уточняющий вопрос «Почему?» были получены варианты ответов, в которых осужденные комментируют свою точку зрения о проблеме справедливости закона. Аргументы респондентов из обеих групп схожи и касаются в основном несовершенства правового

устройства государства и в частности судебной системы: «Нет, так как люди, которые сидят выше, создают законы для себя и не думают о других людях», «Вот вор ворует, ворует, а его не сажают, потому что он наворованными деньгами откупается». Около половины респондентов (44 %), судимых впервые, и 52 % опрошенных в группе ранее отбывавших наказание в виде лишения свободы не смогли однозначно ответить на вопрос о справедливости закона («Не во всех случаях», «Смотря какой закон!», «Как сказать! Иногда — да, иногда — нет»).

Таким образом, осужденные условно в целом более положительно оценивают справедливость российских законов по сравнению с осужденными, отбывающими реальный срок лишения свободы. Представления условно осужденных, ранее имевших судимость и отбывавших реальное наказание, сближаются с взглядами осужденных к лишению свободы. Вероятно, это связано с тем, что в местах лишения свободы в условиях функционирования неформальной нормативной системы и интенсивного дискурса относительно такой значимой для общности осужденных темы, как справедливость отбываемого наказания, формируются представления о несправедливости официальной правовой системы и, таким образом, осуществляется нейтрализация социально-правового контроля.

Интересен тот факт, что в группе условно осужденных 72 % опрошенных заявили о том, что россияне крайне отрицательно относятся к деятельности судебных органов («не доверяют», «негативно», «предвзято», «отрицательно»). В то время как в группе осужденных, на-

ходящихся в местах лишения свободы, только 48 % респондентов полагают, что граждане России негативно относятся к деятельности судебных органов («можно откупиться», «не доверяют», «презрительно»), и 27 % опрошенных считают, что граждане России в целом относятся положительно к деятельности судов, но с небольшими оговорками («потому что не сталкивались»). Нахождение в местах лишения свободы способствует своеобразному «отсоединению» от остального общества с возникновением эффекта «мы» и «они», проявляющегося в том, что в представлениях осужденных, отбывающих реальный срок лишения свободы, в большей мере по сравнению с осужденными условно наблюдается определенное противопоставление их собственной точки зрения на деятельность судебной системы и мнения законопослушных граждан. Осужденные условно воспринимают себя полноправной частью общества и репрезентируют свои собственные негативные представления о деятельности судебных органов как солидарные со взглядами остальных граждан.

Респондентам задавался вопрос о том, какие причины побуждают большинство людей соблюдать законы в ситуации конфликта своих интересов и требований закона. Большинство (80,1 %) опрошенных осужденных полагают, что основной причиной, которая побуждает большинство людей соблюдать законы в ситуации конфликта своих интересов и требований закона, является страх наказания и боязнь нежелательных последствий («уголовная ответственность», «сесть в тюрьму», «чтобы не иметь проблем с законом», «желание жить на свободе»).

Отвечая на вопрос о том, почему часть людей выбирает противоправное поведение, чуть менее половины (43 %) осужденных моложе 30 лет и только 7 % респондентов старше 40 лет отмечают, что причиной противоправного поведения является отчаяние людей, находящихся в тяжелом материальном положении («безденежье», «социальная нестабильность», «отсутствие работы»).

Условно осужденные, ранее отбывавшие наказание в местах лишения свободы, чаще других причин противоправного поведения называют тяжелое материальное положение (нужду, безысходность), отсутствие помощи со стороны государства в отличие от лиц, имеющих первую судимость. Анализ ответов показал, что большинство (59 %) респондентов, ранее отбывавших наказание, считают, что люди нарушают закон, потому что их заставляет делать это нужда, необходимость и тяжелые жизненные обстоятельства («Потому что у них выбора не было», «От безысходности», «Государство потому что им не помогает»). В группе осужденных впервые только 24 % опрошенных ответили подобным образом. Та же тенденция проявилась и в распределении ответов на вопрос о том, что движет людьми, однажды преступившими закон и понесшими за это наказание, при повторном нарушении закона. Более половины (57 %) условно осужденных, ранее отбывших срок лишения свободы, считают, что бывшие осужденные вынуждены совершать повторные преступления из-за тяжелого материального положения. В группе осужденных впервые 25 % респондентов придерживаются аналогичного мнения.

Таким образом, подтвердилось наше предположение о том, что в груп-

пе условно осужденных чаще оправдывать совершение преступления тяжелым материальным положением будут осужденные молодежного возраста и ранее судимые лица.

Проведенное исследование показало, что в целом представления о правовой действительности условно осужденных не имеют принципиальных отличий от правовых взглядов осужденных к реальным срокам наказания. Ведущими стимулами правомерного поведения у осужденных условно, так же как и у осужденных к реальным срокам лишения свободы, выступают преимущественно внешние детерминанты — система правового контроля, а не факторы внутренней регуляции поведения. Анализ содержания представления в зависимости от социально-демографических характеристик респондентов показал, что репрезентации правовой действительности в группах условно осужденных молодежного возраста (до 30 лет) и условно осужденных, ранее имевших опыт отбывания наказания в виде лишения свободы, имеют наибольшее сходство со взглядами лиц, находящихся в местах лишения свободы. Таким образом, указанные группы условно осужденных должны являться главным объектом профилактической работы сотрудников уголовно-исполнительных инспекций и полиции.

Логично предположить, что ориентация на внешние стимулы принуждения к правопослушному поведению в сочетании с внутренней убежденностью в несправедливости российских законов и их неэффективном исполнении свидетельствует о психологической готовности к совершению противоправных деяний, что может способствовать про-

должению противоправной деятельности указанных лиц.

Коррекция неадекватных представлений о правовой действительности может осуществляться в двух формах: групповой и индивидуальной. Практика психологического воздействия, основанная на активных методах групповой работы, позволит осужденным овладеть определенными социально-психологическими знаниями, развить способность анализировать ситуацию и сформировать умение адекватно воспринимать себя и окружающих. При этом будут вырабатываться и корректироваться нормы поведения, будет развиваться способность гибко реагировать на ситуацию. Для проведения занятий психологом на основе анализа личных дел условно осужденных могут быть подобраны ситуации совершенных преступлений.

Анализ содержания представленных ситуаций позволит осужденным «увидеть» со стороны то, каким способом лица, совершившие преступления, пытаются приуменьшить свою вину, представить себя в более выгодном свете, изобразить жертвой обстоятельств, исполнителем чужой воли или лицом, действия которого вызваны несправедливыми поступками других людей. Демонстрация в ходе обсуждения искаженного представления о криминальной ситуации и роли действующих в ней лиц поможет осужденным корректировать собственные правовые представления.

Индивидуальная психокоррекция должна быть направлена на формирование дальнейшей жизни осужденных, придание ей удовлетворяющего смысла путем определения практических и конкретных целей, побуждение их взять на себя ответственность за свои поступки,

за свое «я» и солидаризироваться с доминирующей ценностной и нравственной ориентацией общества, а следовательно, ликвидировать пробелы и деформации в общественном и правовом сознании. В ходе индивидуального консультирования клиент должен оценить поведение исходя из того, насколько оно социально приемлемо в обществе. Как только клиент оценивает свое поведение как неэффективное и безответственное, он создает основу для изменений.

Литература

1. Концепция развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 года: утв. распоряжением Правительства Рос. Федерации от 14 октября 2010 г. № 1772-р.
2. *Столяренко А.М.* Психология права // Прикладная юридическая психология. — М., 2001.
3. *Сучкова Е.Л.* Коррекция правовых представлений осужденных: Методические рекомендации для психологов уголовно-исполнительной системы. Вологда, 2011.
4. <http://www.фсин.рф/statistics> (дата обращения 05.04.2012).

ХРИСТИАНСКАЯ МИССИЯ В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ПОИСКЕ ЛИЧНОСТИ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ОБЩЕСТВА (НА ПРИМЕРЕ ПРАВОСЛАВНОГО МОНАШЕСТВА)

Н. Е. Шафажинская

Аннотация: автор предлагает к рассмотрению важную тему, касающуюся идей, содержания и целей служения православного монашества как воплощения христианских ценностей в процессе духовно-нравственного поиска личности и совершенствования современного социума. Акцентируется внимание на идеалах самоотверженного подвижничества и необходимости актуализации христианских принципов в связи с их высоким морально-этическим содержанием, способным оказывать позитивное психолого-педагогическое воздействие на выбор смыслоопределяющих жизненных ориентиров и формирование гуманистического мировоззрения значительной части граждан России.

Ключевые слова: православное монашество, христианская миссия, духовно-нравственное совершенствование, аскетический подвиг, христианские ценности, евангельское благочестие, христианская нравственность, гуманистическое мировоззрение.

Summary: the author offers the important subject concerning ideas to consideration, contents and are more whole than service of an orthodox monkhood as embodiment of Christian values in process spiritually-moral search of the personality and improvement of modern society. The attention is focused on ideals of self-denying self-sacrifice and need of updating of Christian principles in connection with their high moral and ethical contents,

capable to have positive the psychologist-pedagogical impact on a choice of smysloopredelyayushchy vital reference points and formation of humanistic outlook of a considerable part of citizens of Russia.

Keywords: an orthodox monkhood, Christian mission, spiritually-moral improvement, an ascetic feat, Christian values, evangelical piety, Christian moral, humanistic outlook.

Особым проявлением и высшим уровнем христианства является монашество, в лучших образцах своего духовного и общественного служения показавшее, «к какой высоте богоподобия призван и способен человек» и как он может достигнуть совершенной духовной красоты. Эта красота, в соответствии с положениями христианской антропологии и психологии «данная и заданная человеку в творении, раскрывается... при правильной жизни, именуемой аскетикой» [1]. Определяя понятие аскетики, русский религиозный философ, священник П. Флоренский писал о том, что святые Отцы называли аскетику «искусством из искусств», «художеством из художеств»... Созерцательное ведение, даваемое аскетикой, есть *filokalia* — «любовь к красоте» [2].

Движимые любовью к духовной красоте, русские подвижники воплотили высокие подвиги аскетической практики в образцах культуры и искусства, образования и воспитания, составивших цен-

нейший пласт национального духовного наследия и оказавшего заметное влияние на все сферы бытия.

Православное монашество — это особый духовно-исторический, социокультурный и пастырский, психологопедагогический феномен церковного служения, который на протяжении двух тысячелетий формировался в виде поистине уникального явления, названного профессором А.И. Сидоровым «древнехристианским аскетизмом» [3]. Иночество, родившееся из глубокого понимания Евангельского учения о высшем личностном совершенстве, удовлетворяло наиболее существенным потребностям человеческого духа. Но поскольку светская жизнь своими условиями препятствовала совершению аскетического подвига, ревнители евангельского благочестия удалялись в пустыни и там основывали новое христианское общество. В этих местах зарождались понятия о христианской нравственности и примеры подвижничества, оказавшие благотворное воздействие на значительную часть гражданского общества Римской империи.

Обратимся к определению понятия «монашество» и раскрытию сущности иноческого служения. Определение понятий «монах», «монастырь», «монашество», вошедших в употребление в первые века христианства, лаконично сформулировано архиепископом *Игнатием (Брянчаниновым)*: «Монах — значит живущий уединенно или в одиночестве; монастырь — уединенное отдельное жилище; монашество — уединенное жительство» [4]. По словам святителя Игнатия, монашество — это особое проявление христианства, оно основано на христианстве, зиждется и держится на нем [5].

Независимо от исторического времени, социально-политических и экономических трансформаций, идеалы и ценности христианского миропонимания остаются всегда неизменными [6]. Главные из них — любовь к Богу и любовь к ближнему, указанные в Евангелии: «Сын Человеческий не для того пришел, чтобы ему служили, но чтобы послужить и отдать душу Свою для искупления многих во исполнение воли пославшего Его Отца» (Мф. 20, 28; Мк. 10, 45). В соответствии с этой идеей монахи стремятся уподобиться жизни на земле Богочеловека, и по этой причине святые иноки именуются *преподобными*. Как пишет в своей книге «Богословие иконы Православной Церкви» *Л. А. Успенский*, «слово это, созданное в эпоху св. Кирилла и Мефодия ... указывает на обретение человеком подобия Божия. Оно не имеет никакого соответствующего ему слова в других языках...» [7].

Будучи преемницей Византии, Православная Русь восприняла миссию иноческого служения как явление, которое образует «великое ангельское подобие», «великий ангельский образ», — именно так определил сущность монашества Московский митрополит *Фотий* в грамоте 1418 года [8]. Святая, высокая жизнь иноков привлекала внимание благочестивых христиан, поскольку в ней виделся живой пример того совершенства, которое открывается в Евангелии [9]. С самого начала истории Христианской Церкви появились люди, которые восприняли евангельские идеалы в качестве прямого руководства для своей жизни. Именно из них и сформировалось впоследствии монашество — неземной мир среди мира земного. Он изумляет величием духа, показывает, какая сила

заключена в душе и теле человека, когда он проникается благодатью Христовой. Современному человеку, живущему по законам секулярного общества, нелегко понять психологию многих, вполне состоятельных и «успешных», по критериям нынешнего времени, людей, отказавшихся от материального благополучия и устремившихся к жизни «не от мира сего». За ответом на этот вопрос считаем целесообразным обратиться к высказываниям подвижников, прошедших аскетический путь совершенствования собственного естества. Считаем правоммерным охарактеризовать их позицию как *христианское гуманистическое мировоззрение*.

Так, историк V в. *Созомен* называет монашество самым полезным делом, «нисшедшим от Бога к человекам» [10]. Глубоко и проникновенно выразили идею христианской миссии иночества Оптинские старцы. По признанию преподобного *Анатолия Оптинского*, «монашеская жизнь трудная — это всем известно, а что она самая высокая, самая чистая, самая прекрасная и даже самая легкая, что говорю легкая — неизъяснимо привлекающая, сладчайшая, отрадная, светлая, радостью вечно сияющая, — это малым известно. Но истина на стороне малых, а не многих. Поэтому Господь и сказал возлюбленным ученикам: «Не бойся, малое стадо! Ибо благословил Бог даровать вам... царство [Лк. 12, 32]. И какое царство! Где не только все блага, все возможные сокровища, и красота, и слава, и свет, и радость, горящая любовь, Божеская жизнь и веселье вечное. Царство это — царство всех веков, перед которым все величайшие царства мира сего — дым, смрад!..» [11]. Преподобный *Варсонофий Оптинский*

утверждает, до равноангельской высоты вырастают люди, живущие в монастырях, поскольку жизнь в обители дает подвижнику **ключ к внутренней жизни**. «Блаженство внутри нас; надо только открыть его. Полное блаженство — на небе в будущей жизни. Но нижняя ступень его уже на земле; в той жизни оно только продолжается» [12].

К теме сущности, содержания и значения христианской аскетической миссии обращались богословы и русские религиозные философы, называя святость смыслоопределяющей константой отечественной культуры, индивидуального роста и общественного развития. *Константин Николаевич Леонтьев*, после долгих исканий подлинного смысла бытия поселившийся в Оптиной Пустыни и проживший там 15 лет, пришел к убеждению о том, что понять истинный дух христианства можно лишь изучив монашество, поскольку оно является высшим идеалом христианства [13].

Духовную, творческую значимость иноческого служения в социальном развитии подчеркивает протоиерей *Г. Флоровский*. Подвижники удалялись от мира для «невидимой брани» ради победы в этой борьбе, однако это не означает, что они отрицали культуру. Напротив, «монашество сумело более чем когда-либо империя сохранить истинный идеал культуры в ее чистоте и свободе. Во всяком случае, духовное творчество, — отмечает мыслитель, — обильно питалось глубинами духовной жизни» [14]. Центральная идея христианского аскетизма как непрерывной духовной саморефлексии и личностного самосовершенствования выражена в трудах *С.Н. Булгакова*, по мнению которого «христианское подвижничество

есть непрерывный самоконтроль, борьба с низшими, греховными сторонами своего «я», аскезы и высокая культура духа. Если для героизма характерны вспышки, искание великих деяний, то здесь нормой является *выдержка, терпение и выносливость*. Верное исполнение своего долга, несение своего креста, отвергнувшись себя (во внешнем и во внутреннем смысле), с предоставлением всего остального Промыслу, — вот черты истинного подвижничества» [15].

Тезис о возможных путях достижения высшего нравственного уровня общественного сознания встречаем у *Г.П. Федотова*, который декларирует святость как источник подлинного духовного обновления Церкви и государства. Поскольку все святые образуют душу народа, именно с них начинается преобразование народной, общественной жизни: сначала святость, потом духовное очищение и возрождение жизни в Церкви, за которым последует нравственное возрождение народа, и лишь после этого осуществимо возрождение социальное и политическое. Поэтому начинать духовно-нравственное совершенствование, по убеждению Федотова, необходимо с духовной работы, устремления к святости [16].

Как соотносится в результате совершаемой аскезы внутреннее — духовное, психологическое преобразование личности и его практическое, предметное воплощение? Современный подвижник, видный богослов, митрополит *Питирим (Нечаев)* усматривает единую сущность духовной и социальной христианской миссии, полагая, что молитвенный подвиг «на самом деле является не менее общественным, чем работа по организации приютов или уход за больными»

[17]. Монашество, что главное, представляет собой важнейшую школу **созидания собственной личности**: инок удаляется от мира, чтобы в тишине, в уединенном молитвенном сосредоточивании **духовно создавать и преобразовать себя**. Однако, по словам митр. Питирима, «человек, уходящий от мира, не остается в уединении долго. Мир идет к нему в поисках той тишины и глубины, которую тот нашел для себя. Таким образом, монашество становится уже социальным служением» [18].

Духовное восхождение в православном аскетическом подвижничестве непременно связано с рядом обязательных условий и канонических требований, о которых считаем необходимым упомянуть отдельно. Профессор П.С. Казанский называет три обета, которые составляют сущность иноческой жизни: обет целомудрия, обет послушания и обет произвольной нищеты. Цель этих обетов заключается в том, чтобы отрешением от мира и его удовольствий, отсечением своей воли дать свободу духу и телу, всецело посвятив себя служению Богу. Монашество стремится обетами целомудрия преодолеть соблазны телесности житейской гордости, чтобы победить искание суетной славы [19]. Подвиг безбрачия, девства, целомудрия — высочайший подвиг отречения от естества. Святые Отцы пишут, что искупительный подвиг Богочеловека обновил естество. Человеку возвращена способность к девству и безбрачной жизни по его свободному выбору. Так, Святитель Игнатий Брянчанинов говорит: «Девство и безбрачие почтены выше супружества, хотя и оно возведено на более высокую ступень, чем в Ветхозаветной Церкви. Спаситель проводил жизнь девствен-

ную. Пресвятая Матерь Его была и пребывала девою; многие святые Апостолы были девственниками. С появлением христианства благословение Божие излилось на людей, и появились полки девственников и девственниц» [20].

Однако для совершенствования в этом подвиге недостаточно только воздерживаться от деторождения. Сущность «девства» как нравственной категории состоит в том, чтобы весь образ жизни человека выражал **нерастленность и целомудренность**. «Можно и словом соблазнить, и оком прелюбодействовать, и слухом оскверниться, и в сердце принять нечистоту, и неумеренностью в пище и питии преступить законы целомудрия. Кто через воздержание во всем этом соблюдает себя под законом девства, тот действительно показывает в себе совершенную благодать девства», — учит святитель Василий Великий [21].

Современный церковный деятель, митрополит *Илларион (Алфеев)*, интерпретируя содержание монашеских обетов, уделяет особое внимание духовному и психологическому аспекту данных феноменов. Так, обет целомудрия, в пояснении богослова, не сводится только к безбрачию. «Целомудрие» — славянское слово, содержание которого заключается в том, что человек должен «целостно мудрствовать», то есть во всех своих поступках и помыслах руководствоваться «мудростью, сходящей свыше», которая есть Сам Христос [22]. Развивая мысль о целомудрии, владыка Иларион указывает на то, что, по сути, монашество — не что иное, как евангельский образ жизни, стремление к исполнению тех же самых заповедей, которые даны всем мирянам. Известно высказывание святого *Иоанна Лествичника*: «Свет монахам — ан-

гелы, а свет для людей — монашеское житие». Именно поэтому и в византийскую эпоху, и на Руси монашескую жизнь воспринимали как некий эталон, и жизнь общества была в значительной степени ориентирована на аскетические монашеские правила. Таким образом, нет никакого противоречия не только между монашеством и браком, но и монашеством и жизнью в миру [23].

Монашеский обет послушания может быть исполнен по-разному: монах в монастыре находится в послушании у своего игумена, монах, служащий на приходе, — у своего епископа. Но каковы бы ни были внешние обстоятельства жизни монаха, он всегда должен помнить, что его жизнь уже не принадлежит ему, она отдана Богу, Церкви и людям. И монах только тогда оправдывает свое звание, когда его жизнь приносит плоды и по отношению к Богу, и по отношению к Церкви, и по отношению к людям. Он приносит пользу в отношении Бога, если постоянно работает над собой и, духовно преуспевая, восходит «от силы в силу». Пользу Церкви инок приносит, если совмещает свою монашескую жизнь со служением Церкви в любом сане; а пользу людям — если либо передает им тот духовный опыт, который накопил в себе, либо накапливает в себе этот опыт, чтобы потом поделиться им с людьми, либо просто молится за людей. В конечном итоге, послушание — это вслушивание в волю Божию, стремление человека максимально приблизить свою волю к воле Божией. И монах — это тот, кто добровольно отрекается от своей воли, передавая всю свою жизнь в руки Божии. Он должен стремиться достичь столь полного слияния своей воли с волей Божией, чтобы уподобиться Иисусу Христу,

Который в Гефсимании взывал к своему Отцу: «Отче Мой! Если возможно, да минует Меня чаша сия; впрочем, не как Я хочу, но как Ты» (Мф. 26:39). В этих словах проявилась, с одной стороны, человеческая воля Иисуса Христа и естественный для всякого человека страх перед страданиями, а с другой, — полная преданность воле Божией и всецелая готовность вверить Свою жизнь Богу [24].

Обет послушания требует от монаха всецелого отречения от внутренних страстей, сопряженного с постоянной духовной борьбой. Победу над страстями возможно одержать только на пути покаяния и смирения, поэтому так велика добродетель смирения. Спаситель говорит: «Возьмите иго Мое на себе и научитесь от Мене, яко кроток есмь и смирен сердцем и обрящете покой душам вашим. Иго бо Мое благо, и бремя Мое легко есть» (Мф. 11, 28–30). Старцы в своих поучениях постоянно подчеркивали, что ни одна добродетель (ни страх Божий, ни милостыня, ни вера, ни воздержание, ни другая какая-либо добродетель) не может быть достижима без смиренномудрия [25]: «Прежде всего, нужно нам смиренномудрие, чтобы быть готовыми на каждое слово, которое слышим, сказать: «Прости», ибо смиренномудрием сокрушаются все стрелы врага и противника [26]. Безусловно, такая позиция психологически труднодостижима для обычного человека, но если речь идет о добровольно избранном пути духовного самопознания и самоисправления как спасительного подвига, то, следуя правилу христианина «все мерить мерой Христа» (о. Георгий Флоровский), можно хоть немного приблизиться к искомому идеалу. Для следования по пути

христианского совершенствования необходим опытный учитель, наставник, педагог. Одним из наиболее выдающихся учителей христианских психологов считается родоначальник древневосточного иночества, преподобный *Антоний Великий* (ок. 251–356). В своих наставлениях братии он называет два вида смирения: «Первое состоит в том, чтобы почитать брата своего разумней и по всему превосходить себя, или почитать себя ниже всех. Второе же — чтобы свои подвиги приписывать Богу. И это есть совершенное смирение святости. Совершенное смирение рождается от исполнения заповедей. Святые, чем более приближаются к Богу, тем более видят себя грешными. Так, Авраам, когда увидел Господа, назвал себя землею и прахом (Быт. 18, 27) [27]. Смирение состоит в сокрушении сердца и смирении духа, по словам псалмопевца царя Давида: «...Сердце сокрушенно и смиренно Бог не уничтожит» (Пс. 50, 19).

Огромную важность для монаха на пути к совершенству имеет обет нестяжания. Святитель *Игнатий Брянчанинов*, признанный учитель современного монашества, пишет: «Тот, кто раздал имение нищим для того, чтобы подчинить себя лишениям, сопряженным с нищетой, ... уничтожает всю надежду свою на мир, сосредоточивает ее в Боге. Сердце его с земли переселяется на Небо» [28]. В «Лестнице» св. Иоанна Лествичника и других памятниках аскетической литературы говорится о добродетели странничества, когда человек понимает, что он не имеет здесь, на земле, «пребывающего града, но грядущего взыскует», потому что его духовная родина — Небесный Иерусалим. И именно к нему устремлен духовный взор монаха [29].

Общественное служение монашества непосредственно связано и логически проистекает из самой сути аскетического иноческого подвижничества как облагораживающего социокультурное пространство. Христианская миссия — это особая борьба, путь покаяния и особый подвиг человека с собственным грехом, это наиболее полное выражение того хождения «узкими вратами», к которому Господь призывает всех христиан. Идеал всегда оказывает действенное влияние на души и умы тех, кто устремлен к духовному росту, поэтому христианское подвижничество имеет огромное значение с позиций психологии нравственности. Требуется отдельного и более тщательного, нежели это позволяют рамки статьи, анализа механизма личностного смыслообразования подвижничества: благодатное влияние харизматической личности приобретает для ее последователей особый ценностный смысл индивидуального бытия как служения Богу и ближнему. Центральной фигурой здесь выступает личность подвижника, которая не предпринимает направленных волевых действий для привлечения к себе сторонников и последователей. Но сила благодати, исходящая от духовного лидера, самостоятельно воздействует на социум и преобразует его. Важно в данном событии учесть и внутреннюю, нравственную направленность представителей социального окружения, выражающих внутреннюю готовность к восприятию благодатного воздействия носителя преобразующей духовной энергии.

Христианское преобразование индивидуального и общественного сознания — при условии ненасилия, добровольности и свободного выбора еван-

гельских приоритетов — весьма сложная и ответственная миссия по отношению к тому, что на церковном языке принято называть «миром», т.е. светским обществом, живущим в парадигме общечеловеческих ценностей. В церковном дискурсе, в частности, святой *Исаак Сирин* определяет «мир» как совокупность страстей. Но значит ли, что, уходя из этого «страстного» мира, монах оставляет его без своего попечения? Важно понимать, что подвижник уходит не от мира как творения Божия, но от падшего, греховного мира, погрязшего в пороках. Он уходит не от ненависти и призрания к миру, но потому, что вне мира он может накопить в себе тот духовный потенциал, который потом реализует в служении людям. Главное делание монашества — непрестанная молитва за весь мир, за всех, живущих в этом мире, что правомерно назвать не видимой, предметной, но духовной формой социального служения, которая является невидимой, но при этом более действенной преобразующей силой. Неслучайно в народе принято в особых случаях обращаться с просьбой помолиться именно к монаху, поскольку его молитва считается более «сильной».

О важнейшей роли и особом значении постоянной молитвы в деле спасения говорили святые Отцы в своих поучениях, называя молитву «мечом духовным». По слову Апостола: «Молю убо прежде всех творити молитвы, моления, прошения, благодарения» (1 Тим. 2, 1). Молитва возводит к высоким степеням совершенства: «Надобно поставить для себя первой целью и верхом совершенства непрестанную молитву, опирающуюся на умирение души и чистоту сердца, для достижения коих подымается нами

утруждение тела и держится сокрушение сердца, — пишет св. *Иоанн Кассиан*. — Сила молитвы завершает собой здание всех добродетелей» [30]. Подчеркивая особую силу и значение монашеской молитвы, преподобный *Силуан Афонский* говорил: «Многие обвиняют монахов, что они даром едят хлеб, но молитва, которую они возносят за людей, ценнее многого того, что люди совершают в миру для пользы ближних». А преподобный *Серафим Саровский* призывал: «Стяжи дух мирен, и тысячи вокруг тебя спасутся» [31].

Основное содержание монашеской жизни и ее цель, состоящую в служении людям, образно выразил афонский старец *Паисий Святогорец*, который называл монахов регулярным войском Христа. Он говорил, что дело монаха — стать сосудом Святого Духа. Инок должен сделать свое сердце таким же чутким, как листочек сусального золота. Все делание монаха есть любовь, и в путь свой он тоже выходит от любви к Богу, которая заключает в себе и любовь к ближнему. Монах размышляет о несчастье человечества, его сердце наполняется болью, и он непрестанно сердечно молится о мире и его спасении — так монахи охраняют мир своей молитвой. Есть монахи, помогающие людям больше, чем мог бы помочь им весь мир, имея в виду его материальные возможности. «К примеру, человек мирской помогает бедняку килограммом риса и парой апельсинов, да и те часто дает лишь из собственного тщеславия», но монахи совершают свое молитвенное служение в молчании и вне всякой демонстративности шлет «целые тонны помощи своим ближним» [32]. Так подвижник-аскет служил людям: не видимыми, деятельны-

ми трудами милосердия, не сочинениями и научными исследованиями и даже не духовным советом, но беспрестанной молитвой. В силу собственного своего преображения подвижник преображает и мир вокруг себя. По образному определению старца Паисия Святогорца, «монахи есть далекий маяк, утвержденный высоко на скалах и своим сиянием освещающий моря и океаны для того, чтобы корабли шли верным путем и достигали Бога — пункта своего назначения» [33]. Подвижник не произносит громких проповедей, рассчитанных на то, чтобы его услышали другие. Он молча проповедует Христа своей жизнью и помогает ближнему своей молитвой.

Психологическое значение христианской миссии в современном социуме глубоко раскрыто в труде Святейшего Патриарха Московского и всея Руси *Сергия (Страгородского)* «Православное учение о спасении», в котором богослов, в частности, пишет: «Иисус Христос принес нам прежде и главнее всего новую жизнь и научил ей апостолов, и дело церковного предания — не учение только передавать, но передавать из рода в род эту зачавшуюся со Христом жизнь; передавать именно то, что не передается никаким словом, никаким писанием, а лишь **непосредственным общением личностей**» [34]. Учитель современного монашества святитель Игнатий (Брянчанинов), определяя ценность христианского подвига и значение его высочайшего культурно-нравственного идеала для общества, говорит об иноческом служении как о высшем духовном образовании, которого стремятся достичь ревностные христиане: «Кто были великие учителя Церкви всех времен? Монахи. Кто объяснил с подробностью ее

учение, кто сохранил ее предание для потомства, кто обличил и поправил ереси? Монахи. Кто запечатлел своей кровью православное исповедание веры? Монахи» [35].

В заключение правомерно сделать вывод о том, что основанное на Святом Евангелии иноческое служение не является самоцелью, а представляет собой один из труднейших, но благодатнейших средств ко спасению бессмертной души человека в жизнь вечную. Разгадать «монашество как великую тайну» не представляется возможным, но для тех, кто стремится познать и приобщиться к истинному евангельскому духу, важно понять, какой высочайший аскетический идеал был воспринят русской православной традицией и какую непреходящую ценность может обрести каждый человек, соприкоснувшийся с идеалами святости.

Мы полагаем, что знакомство с опытом богопознания подвижников христианского благочестия разных эпох содержит дополнительные возможности для более глубокого осмысления личностью своего высокого предназначения и способно внести определенный вклад в преодоление этого кризиса. Человеку в его духовном поиске может и должна помочь продуманная христианская просветительская миссия. Однако важно учесть, что успех ее достигим как усилиями самого человека, так и при условии, на котором акцентировал внимание Святейший Патриарх Московский и всея Руси Алексий II: «Надо полагать, что это во многом зависит от самой Церкви, от ее «миссионерской харизмы» и умения не только проповедовать Истину, Добро и Красоту, но и утверждать этот священный триумvirат в жизни и самой жизни

ее священнослужителей. Одним словом, возвращаясь к о. Павлу Флоренскому, Православие не доказывается, а показуется» [36].

Литература

1. *Осипов А.И.* Святость человека в православной аскетической антропологии // Православное учение о человеке: Избранные статьи. Синодальная Богословская Комиссия. Издательство «Христианская жизнь». — Москва-Клин, 2004. С. 143.
2. *Святиц Павел Флоренский.* Столп и утверждение истины. — М., 1914. С. 98–99.
3. *Сидоров А.И.* Древнехристианский аскетизм и зарождение монашества. — М., 1998. — С. 26–114.
4. Творения иже во святых Отца нашего святителя Игнатия, епископа Ставропольского. Аскетические опыты. Т. 1. М.: Сретенский монастырь, 1996. С. 458.
5. Там же. С. 477–478.
6. Преподобный Силуан Афонский. Ессекс, Англия: Патриарший Ставропигиальный монастырь св. Иоанна Предтечи, 1990. С. 169–173.
7. *Успенский Л.А.* Богословие иконы Православной Церкви. — М., 1994. С. 158.
8. Р.Ф.А. М., 1988. Вып. III. С. 491–493.
9. О вере и нравственности по учению Православной Церкви. М.: Издание Московской Патриархии, 1991. С. 353–354.
10. *Казанский П.С.* История православного монашества на Востоке. М.: Паломник, 2000. Ч. 1. С. 54–56.
11. Там же. С. 140.
12. Цит. по кн.: Пестов Н.Е. Современная практика православного благочестия. Опыт построения христианского мирозерцания. СПб.: Изд-во «Сатис», 2002. Т. 2. С. 405–406.
13. Леонтьев К.Н. Избранное. М., 1993. С. 277.
14. Прот. Георгий Флоровский. Вера и культура. Избранные труды по богословию и философии / Сост., вступит. ст. И.И. Евлампиева, примеч. И.И. Евлампиева и В.Л. Селиверстова. СПб.: РХГИ, 2002. С. 646.
15. *Булгаков С.Н.* Героизм и подвижничество / Сост. С.М. Половинкин. М.: Русская книга, 1992. С. 151.
16. *Федотов Г.Л.* Трагедия древнерусской святости / Василенко Л.И. Введение в русскую религиозную философию. М.: Изд-во ПСТГУ, 2006. С. 426.
17. *Александрова Т.Л., Суздальцева Т.В.* Русь уходящая. Рассказы митрополита Питирима. СПб., 2007. С. 521.
18. Там же. С. 517.

19. Казанский П.С. История православного монашества на Востоке. М.: Паломник, 2000. С. 31-32.
20. Творения иже во святых Отца нашего Святителю Игнатия, епископа Ставропольского. Аскетические опыты. Т. 1. — М.: Сретенский монастырь, 1996. С. 475-477.
21. Древние иноческие уставы прп. Пахомия Великого, св. Василия Великого, прп. Иоанна Кассиана и прп. Венедикта. — М., 1892. С. 264.
22. *Игумен Иларион (Алфеев)*. Вы — свет мира. Клин: Христианская жизнь, 2001. С. 114.
23. Там же. С. 113.
24. Там же. С. 114-115.
25. Преподобного отца нашего Аввы Дорофея. Душеполезные поучения и послания. М.: Отчий дом, 2000. С. 55.
26. Добротолюбие в русском переводе, дополненное. Т. 2. Свято-Троицкая Сергиева Лавра, 1993. С. 43.
27. Христианская жизнь по Добротолюбию. Избранные места из творений святых Отцов и Учителей Церкви. Харбин: Казанско-Богородицкий монастырь, 1930. С. 44.
28. Творение иже во святых Отца нашего Святителю Игнатия, епископа Ставропольского. Аскетические опыты. Т. I. М.: Сретенский монастырь, 1995. С. 472-473.
29. *Игумен Иларион (Алфеев)*. Вы — Свет мира. Клин: Христианская жизнь, 2001. С. 114.
30. Добротолюбие в русском переводе, дополненное. Т. 2. Свято-Троицкая Сергиева лавра, 1992. С. 130.
31. *Игумен Иларион (Алфеев)*. Вы Свет — мира. — Клин: Христианская жизнь, 2001. С. 113.
32. Блаженного памяти Паисий Святогорец Слова. Т. II. Духовное пробуждение. — М.: Святая Гора, 2003. С. 331.
33. Блаженной памяти старец Паисий Святогорец. Слова. Т. II. Духовное пробуждение. М.: Святая Гора, 2003. С. 332-335.
34. *Сергий, архиепископ Финляндский и Выборгский*. Православное учение о спасении. — 4-е изд. — СПб., 1904. С. 8.
35. Творения иже во святых Отца нашего святителя Игнатия, епископа Ставропольского. Аскетические опыты. Т. I. М.: Сретенский монастырь, 1996. С. 465.
36. *Никитин В.А.* Святейший Патриарх Алексей. Жизнь и деяния во славу Божию. — М.: Астрель: Русь-Олимп, 2009. — С. 501.

ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИИ ЗАКОНОТВОРЧЕСТВА

И. А. Кибак

Аннотация: в статье рассматриваются предмет, задачи и система психологии законотворчества. Подчеркивается, что психология законотворчества — это теоретико-прикладное направление (частная теория) исследований правовой психологии. Обозначено, что определение предмета психологии законотворчества исключительно важно для исследовательской и практической деятельности. Описывается комплекс психических явлений законотворческой деятельности. Подробно раскрываются задачи, обеспечивающие развитие научных концепций и разработку психотехнологий, рекомендаций по повышению эффективности законотворческой деятельности. Приводится система психологии законотворчества, которая должна быть построена на иных принципах, отвечающих задачам становления и развития психологии законотворчества, подчиненных тем ее закономерностям, изучение которых обеспечивает наиболее плодотворное развитие значительного круга психолого-правовой науки.

Ключевые слова: психология законотворчества, предмет, задачи, система, законотворческая деятельность, закон, депутат.

Summary: the article considers the problems and system of lawmaking psychology. It is emphasized that the psychology of lawmaking is a theoretical and applied direction (the private theory) of researches of legal psychology. It is designated that definition of subject matter of psychology of lawmaking is extremely

important for research and practical activities. The complex of the mental phenomena of legislative activity is described. The problems providing progress of scientific concepts and development of psychotechnology, recommendations on increase of efficiency of legislative activity are revealed. The system of psychology of lawmaking which should be constructed on other principles that meet the objectives of development and progress of lawmaking psychology, and principles that are subordinated to those laws the study of which provides the most fruitful progress of a large range of psychological and legal science.

Keywords: psychology of lawmaking, subject matter, problems, system, legislative activity, law, deputy.

Анализ приведенных закономерностей, которые изучает психология законотворчества, позволяет определить ее предмет в узком и широком смыслах. В первом случае это отрасль знания, которая изучает психологические аспекты законотворческой деятельности, поведения и отношений как специфической сферы социальной жизни и особенности лиц (субъектов права), непосредственно участвующих в законотворческой деятельности. Во втором случае рассматриваются психологические явления общественной и индивидуальной психики, сопряженные с законотворчеством во всех его проявлениях. Ю.В. Чуфаровский указывал, что юридическая психология должна включать в предмет своего исследования не только реаль-

но существующие правоотношения, но и желаемые, осознаваемые на уровне правосознания. Сущность юридической психологии состоит не только в обслуживании юриспруденции, но и в том, что результаты прикладных психологических исследований могли бы стать основой совершенствования существующих правовых норм, тем более в современных условиях быстро меняющейся общественной практики [2, с. 40]. Приведенные соображения, на наш взгляд, практически свидетельствуют о том, что специфического предмета психологии законотворчества не существует, поскольку использование психологии применительно к проблемам законотворчества и есть психология законотворчества.

В предмет исследования включают не только поведенческие и когнитивные аспекты психологии субъектов права законодательной деятельности (далее — субъектов права), но и закономерности, механизмы, условия и факторы всего многообразия процессов и явлений, происходящих в законотворчестве.

Предметом психологии законотворчества являются различные психические явления, индивидуально-психологические особенности личности субъектов права (депутатов), вовлеченных в сферу законотворческой деятельности, социально-психологические закономерности этой деятельности, воздействующей на психику и поведение лиц.

В сложном комплексе психических явлений законотворческой деятельности следует особо выделить: психические процессы — субъективные ориентировочно-регулирующие компо-

ненты (познавательные, эмоциональные и волевые) законотворческой деятельности; психические состояния — мотивационные, эмоциональные, волевые, функциональные формы психической активности, детерминированные условиями законотворческой деятельности; психические свойства личности, являющейся субъектом права (депутатами), и формы их проявления в указанной деятельности; совокупность устойчивых психологических межличностных взаимосвязей, существующих в рамках институциональных и неинституциональных структур как коллективных субъектов права.

Определение предмета психологии законотворчества исключительно важно для исследовательской и практической деятельности. Без этого нельзя правильно наметить пути развития данного направления, его методы, определить систему и структурную организацию. По предмету психологии законотворчества можно выделить несколько существенных моментов: понимание того, что психологические компоненты являются неотъемлемой частью законотворческого процесса, которые складывались постепенно и отягощались методологическими крайностями ранних исследователей; проблематика психологии законотворчества развивается не только в рамках самой науки, но и в работах по правовой психологии, социальной психологии, политической психологии, юридической социологии и др. В последние годы появилось немало интересных публикаций, имеющих междисциплинарный характер и раскрывающих закономерности формирования личности в законотворчестве, психологию правового регулирования

законотворческой деятельности, психологию парламентаризма, психологию парламентского лидерства, культуру и технику законотворчества, имидж в политике, качество закона и эффективность законодательства, принятие законодательного решения и т. д. Все эти проблемы входят в круг исследования психологии законотворчества. Однако они пока не получили в ней достаточно освещения и часто воспринимаются специалистами смежных дисциплин вне их законотворческо-психологического звучания.

Психология законотворчества может характеризоваться разным уровнем развития, что объясняется, с одной стороны, потребностями законотворческой практики, а с другой — неравномерностью формирования отдельных сторон исследуемых законотворческих проблем, ограниченностью экспериментальных данных, недостаточно широким привлечением пограничных отраслей знаний, позволяющих комплексно изучать закономерности психики депутата, участников законотворческого процесса и органов, разрабатывающих законопроекты.

Становление психологии законотворчества в качестве самостоятельного направления правовой психологии предопределено тем, что проблемы, относящиеся к ее предмету, не могли быть решены с использованием данных правовой психологии, а требовали выяснения специфических закономерностей, разрешение которых возможно только на стыке правовой психологии и законотворчества. Новая система знаний, позволяющая углубленно исследовать проблемы, которые связаны с закономерностями функциони-

рования психики в законотворческой сфере, создала предпосылки для самостоятельного развития психологии законотворчества. В отличие от закономерностей правовой психологии для закономерностей психологии законотворчества характерно то, что изучаемые ею психические явления выступают следствием принятия законопроектов (правовых норм), специфики их исполнения в условиях правового регулирования, использования их в разнообразных сферах человеческой деятельности и ситуациях, вынуждающих разрабатывать и применять законопроекты.

Законотворческая деятельность как самостоятельная отрасль общественной практики требует изучения той системы психических явлений, которые обусловлены психолого-законотворческим воздействием во всех его формах и проявлениях. Такие психические явления многообразны и порождены особенностями и задачами каждой сферы применения норм права. Интегративная функция психологии законотворчества состоит в преобразовании данных одной отрасли знания для целей другой, причем в этом взаимопроникновении создаются новые проблемы и решения. В сложном процессе взаимопроникновения научных знаний, рождающем новую отрасль, значительное место принадлежит так называемым аксиоматическим данным, составляющим фундамент одной из наук и привносимым в другую в неизменном виде. В равной мере это относится как к аксиоматическим положениям норм закона, так и к данным психологической науки, доказанным глубокими теоретическими исследованиями и апробированным практикой. Например, рекомен-

дании общей психологии относительно закономерностей человеческого восприятия используются в психологии законотворчества в качестве аксиом, создающих необходимые предпосылки для понимания структуры узнавания и в соответствии с этим организации такого законодательного действия, как прогноз последствий, связанных с принятием и введением в общественную жизнь будущего закона. Вместе с тем аксиоматические положения законотворчества позволяют разрабатывать рекомендации об использовании данных психологической науки, которые дают оптимальный ожидаемый социально полезный результат. Психологические закономерности, относящиеся к характеристике произвольных и непроизвольных реакций человека на раздражитель, используются в законотворчестве в качестве аксиоматических, а их интерпретация обуславливает избрание тактических приемов при рассмотрении законопроекта. Знание закономерностей внушения применяется для его нейтрализации в процессе обсуждения законопроекта, при правовой регламентации которых учитываются особенности человеческой психики, негативно влияющие на достоверность и объективность сообщаемой информации по законопроекту.

Влияние психологических и законотворческих аксиом на развитие и исследование пограничных вопросов положительно воздействует на их правильное понимание и применение психолого-правовых норм. Так, психологические аксиомы широко используются при формировании различного рода рекомендаций отдельных норм закона. Аксиомы же правового характера

определяют режим и пределы использования психологических знаний для законотворческой деятельности. Подобный характер взаимопроникновения знаний также является специфической особенностью психологии законотворчества как области научного знания.

Одно из основных препятствий на пути психологических исследований в законотворчестве заключается в том, что до настоящего времени в психолого-юридической науке присутствует боязнь «психологизма» — своеобразная реакция на концепции психологической природы права и обусловленность его происхождения психологическими факторами.

Психология законотворчества — сложная и многогранная область научного знания, где психологические, социальные, политические, правовые и другие компоненты тесно переплетены и находятся в неразрывном функциональном единстве. Как любая новая область научного знания, находящаяся в стадии становления, психология законотворчества требует, прежде всего, теоретико-методологического осмысления собственного места в системе общественных наук, в том числе отраслевых психологических научных дисциплин. Указанное предполагает предметный анализ соотношения с иными научными отраслями: теорией государства и права, политологией, социальной, политической и юридической психологией.

Собственно «психологическая» основа психологии законотворчества несомненна, но не аксиоматична. Сам предмет психологии и предметное поле ее отраслевых профильных направле-

ний — социальной, политической, правовой психологии — дискуссионны. Однако определенные выводы в данном направлении все же могут быть сделаны.

Оформление психологии законодательства в самостоятельную дисциплину произошло после того, когда стало ясно, что психологические факторы, влияющие на процесс инициирования и принятия законопроектов, правовых решений в рамках Парламента, требуют особого комплексного подхода к их изучению.

Таким образом, исходя из приведенного выше анализа, психология законодательства — теоретико-прикладное направление (частная теория) исследований правовой психологии, которое обслуживает субъекта права (депутата), участников законодательского процесса и изучает психологические закономерности и механизмы законодательской деятельности (подготовка и принятие законопроекта), разрабатывает психотехнологии и рекомендации, направленные на повышение эффективности этой деятельности.

Определив предмет этой отрасли знания, нужно четко установить и задачи психологии законодательства, так как именно они определяют направление исследования. Выявление задач психологии законодательства необходимо для определения методов исследования.

Задачей любой науки является конкретизация, суммирование потребностей теории и практики в направлении исследований. Круг задач психологической науки — раскрытие законов возникновения, развития и протекания психической деятельности человека, установление его психических особен-

ностей, определение значения психики, оказание психологической помощи в овладении и целенаправленном ее формировании [1, с. 7–8]. Новое знание о реальных объектах добывается при решении задач трех видов: научных, практических, «промежуточных» между научными и практическими. Они нагляднее всего прослеживаются в отраслевых психологических науках, или науках, находящихся на стыке психологии и юридических наук.

Следовательно, определяя задачи психологии законодательства, необходимо основываться на конкретных задачах законодательской деятельности, которые решают субъекты права (депутаты) в своей профессиональной парламентской деятельности. Психология законодательства ставит перед собой определенные задачи, обеспечивающие развитие научных концепций и разработку психотехнологий, рекомендаций по повышению эффективности данной деятельности. Среди основных задач, которые стоят перед психологией законодательства, на наш взгляд, можно выделить следующие:

- изучение истории развития и становления психологического знания и его использования в законодательской деятельности;
- разработку методологии, психологических принципов и методов законодательского познания, а также исследование психологических закономерностей и механизмов различных форм законодательной деятельности (субъект права (депутат), участники законодательского процесса (эксперт, консультант и т. д.)), в том числе и адаптированных методик, а также разработанных новых целей психологии законодательства;

- создание и формирование новой научной картины психологической реальности, которая присуща системе законотворчества, ее парадигм и понятийно-категориального аппарата;
- разработку основных современных направлений и методов работы психологической службы (психолога) в Парламенте и психологической характеристики законотворческой деятельности; раскрытие психологических особенностей личности депутата как субъекта права (профессионально-психологические качества личности депутата; профессиональное мастерство и профессионально-психологическая подготовка и подготовленность депутата; парламентское мышление в законотворческой деятельности; парламентский имидж депутата; психологические механизмы парламентского лидерства);
- проведение психологических исследований по актуальным проблемам парламентской (законотворческой) деятельности; установление особых психологических условий законотворческой деятельности как профессии и истолкование психологических факторов в парламентской деятельности и их стрессово-кризисный потенциал;
- проведение психологической экспертизы законопроектов и их влияние на качество и эффективность подготовки и принятия законопроектов;
- участие в создании системы психологического обеспечения законотворческой деятельности депутатов; разработку форм, методов и инновационных психотехнологий его осуществления (психолого-профессиональное сопровождение законопроекта, субъективные аспекты влияния парла-

ментских структур на процесс принятия законотворческих решений; психологическое консультирование, психологическая помощь депутатам в повышении эффективности подготовки законопроектов в кратчайшие сроки, психолого-законотворческая поддержка, психолого-законотворческая коррекция субъектов права и т. д.);

- использование психологического прогнозирования и планирования в законотворчестве для формирования и создания новой психологической модели законотворчества;

- разработка методик мониторинга общественного мнения в законотворчестве;

- проведение психологических исследований по проблемам парламентского лоббизма и лидерства; мотивы, установки, цели, сопряженные с осуществлением лоббистской деятельности и представительства интересов в рамках Парламента;

- проведение исследований психологии принятия законопроекта и выявление психологических причин и ошибок в законотворческой деятельности;

- исследование и установление взаимосвязи и взаимодействия профессионально-психологической культуры и законотворчества и их влияние на качество и результативность разрабатываемого и принимаемого проекта закона (соблюдение специальных, универсальных и психологических принципов в законотворчестве; психология дезадаптации личности депутата и его стрессово-кризисный потенциал (доминирующие факторы, определяющие дезадаптацию личности депутата; психологические факторы в парламентской деятельности и их стрессово-

кризисный потенциал); психотехнику парламентского общения депутатов; технику психологического воздействия в парламентской деятельности; психологию и культуру парламентской речи; этику взаимоотношений в законотворческой деятельности);

- разработку психологической системы профессионально-психологической подготовки субъектов права (депутатов) и участников законотворческого процесса; рекомендаций по осуществлению законотворческой деятельности в духе строгого соблюдения требований законности; профессиограмм и психограмм субъектов права (депутатов), участников законотворческого процесса; психологической системы подготовки психологов, специалистов, консультантов и экспертов по законотворчеству, а также оказание научно-практической и методической помощи тем из них, кто непосредственно работает в государственных органах, разрабатывающих законы;

- исследование психологических закономерностей законотворческой деятельности в целях разработки системы мер, способствующих улучшению и качеству проектов законов;

- создание рекомендаций по обучению депутатов, участников законотворческого процесса, работников по обеспечению деятельности постоянных комиссий в Палате представителей Национального собрания Республики Беларусь, направленных на формирование профессионально важных личностных качеств;

- разработка и совершенствование методик преподавания спецкурса «Психология законотворчества», методики психолого-законотворческого тестиро-

вания, научных основ использования компьютерной техники и дистанционного образования при подготовке юридических психологов;

- разработка инновационных предложений (рекомендаций) по формированию позитивного общественного мнения о работе законодательного органа;

- внедрение научно обоснованной психотехнологии по совершенствованию законотворческой деятельности на основе анализа теоретико-методологического, психолого-правового материала и законопроектной практики;

- оценка эффективности предложенной инновационной психотехнологии и психологической модели законотворческой деятельности;

- психологическое обеспечение конфликтов в законотворческой деятельности, включающее изучение конфликта на парламентском уровне и его участников; условия прохождения законопроектов, парламентские дебаты и конфликты при голосовании на заседаниях; основные современные подходы и способы разрешения парламентских конфликтов;

- разработка и внедрение инновационных информационных психотехнологий в законотворчество;

- обеспечение вузовского и послевузовского образования и подготовки научно-обоснованного заказа психологических кадров, дипломированных специалистов по право- и законотворчеству, работников Секретариата Палаты представителей и других государственных структур;

- теоретическая и прикладная разработка многоступенчатой и развер-

нудой системы психолого-правового воспитания субъектов права (депутатов) и участников законотворческого процесса;

- рассмотрение психологических основ законотворческой деятельности, основных этапов в целях наиболее эффективного осуществления познавательной деятельности и ее организации;

- изучение зарубежного опыта решения психолого-законотворческих проблем, а также возможных путей его использования в условиях современной Беларуси.

Следует отметить, что наряду с задачами постоянными, связанными с общими закономерностями психологии законотворчества как отрасли знания, могут ставиться временные задачи, обусловленные внешними обстоятельствами (например, заказом законотворческой практики на обосновании учета «человеческого фактора» при подготовке и принятии законопроекта, правового решения и т. д.).

Реализация задач психологии законотворчества требует учета определенных требований. Она должна дать срез состояния и динамики психолого-правовых (законотворческих) явлений, исследовать их с учетом достигнутого уровня развития государства, законотворчества, права и законодательства в целом. Выполненное психологией законотворчества исследование должно устанавливать степень развития психологической стороны психолого-правовых (законотворческих) явлений в историческом контексте и давать конкретный анализ его насущных проблем. Важным требованием к реализации задач психологии законотворчества яв-

ляется анализ факторов, влияющих на правовые (законотворческие) процессы. Отправной позицией такого анализа является диалектика социальных процессов, в которой отражены основные причинные связи. В ходе любого проводимого исследования такие положения уточняются и наполняются конкретными фактами.

Выполнение этих задач призвано способствовать дальнейшему совершенствованию законотворческой деятельности, обеспечить субъектов права (депутатов), участников законотворческого процесса научно-обоснованными рекомендациями по овладению значимыми психолого-профессиональными качествами.

В конечном итоге научная разработка и решение психологией законотворчества стоящих перед ней задач направлены на оказание психологической помощи субъектам права (депутатам), участникам законотворческого процесса в повышении качества и эффективности их профессиональной парламентской (законотворческой) деятельности.

Комплексность, многогранность и многообусловленность предмета психологии законотворчества и ее задач определяют структуру ее научного знания, дифференцированность и взаимосвязанность ее разделов и подразделов.

Психология законотворчества, исследуя разнообразные формы психологических явлений в сфере законотворчества, должна подчинить их определенной научно-обоснованной системе, объединяющей комплекс и направленность психологических знаний в развитии данной отрасли знания. Система

любой отрасли науки (знания) предполагает изложение логики исследования, основных его направлений, структуры знаний, обоснованных видом составляющих его закономерностей. Смежный характер психологии законоотворчества, обусловленный ее тенденциями и устремлением, с одной стороны, к правовой психологии, а с другой — к законоотворчеству, вызывает известные трудности в формировании ее системы. Построение последней вследствие комплексного характера изучаемых вопросов зависит от доминирующего начала в системе научных знаний, а также от целей и задач, стоящих перед данным направлением. Построение системы психологии законоотворчества по принципам схемы общей психологии означало бы не решение проблемы, а комментирование отдельных психологических закономерностей фрагментарными сведениями из области законоотворчества, иными словами — распыление и рассредоточение проблем собственно психологии законоотворчества в константном и поисковом материале правовой психологии.

Итак, система психологии законоотворчества должна быть построена на иных принципах, отвечающих задачам становления и развития данного направления, подчиненных тем ее закономерностям, изучение которых обеспечивает наиболее плодотворное развитие значительного круга психолого-правовой науки. Исследования в данной области знаний логически подчинены всем формам и видам законоотворческой деятельности, поэтому в их основу кладутся те комплексы психолого-законоотворческих знаний, которые активно существуют.

Важно отметить, что построение системы психологии законоотворчества как направления правовой психологии не является одномоментным процессом. Развитие правовой психологии и ее отдельных направлений, возникновение и решение новых проблем вносят коррективы в формирование системы, изменяя в ней соотношение отдельных структурных частей, отражающих движение и совершенствование ее содержания.

Психология законоотворчества подразделяется на общую и особенную части. К общей части относятся вопросы науковедческого характера, а именно — предмет науки, определение ее методов, принципов, задач, места в системе наук и собственно системы области знания. Общая часть включает также вопросы истории психологии законоотворчества в плане предпосылок ее возникновения, анализ важных этапов ее развития, тенденции, отраженные в фундаментальных научных трудах, исследования теоретико-методологических основ данного направления. В структуру системы психологии законоотворчества последовательно входят те уже сформировавшиеся разделы, по предмету исследования которых и определяются отдельные ее части. Существующие формы и методы законоотворческой деятельности нуждаются в совершенствовании на основе анализа законоотворческой практики применения правовых, психолого-педагогических и социальных данных. Предложения о создании закона, который бы регламентировал законоотворческую деятельность, должны отражать современные тенденции к комплексному решению законоотворческих задач, основанному на научных

исследованиях эффективности разрабатываемых и применяемых правовых норм. Данная часть охватывает психологию личности депутата как субъекта права и включает в себя: психологию личности депутата в парламентской деятельности (структура личности депутата, психология профессиональной дисциплины в парламентской деятельности); психологию профессиональной деятельности депутатов (психологические условия профессиональной деятельности депутата как профессии, профессионально-психологические качества личности депутата и психология лиц, осуществляющих законотворческий процесс, специфика парламентского мышления в законотворческой деятельности, профессиографический анализ парламентской деятельности); современные подходы к психолого-профессиональной подготовке депутатов и формированию положительно-го парламентского имиджа депутата (психолого-профессиональная подготовка депутата, современные методики психолого-профессиональной подготовки депутатов, формирование положительного парламентского имиджа депутатов, психологические аспекты парламентского лидерства). Иными словами, законотворчество, охватывающее отдельные группы лиц и применяемое в отношении конкретных индивидов, требует знания и учета психологических особенностей депутатского корпуса и личности депутата, правильной психодиагностики их направленности, отношения к нравственным ценностям, выяснения и прогнозирования степени положительного воздействия, которое может быть эффективным в том или ином случае.

Особенная часть включает психологическое обеспечение законотворческой деятельности, вмещающее значительный комплекс вопросов, связанных с психологическими сторонами законотворчества. К ним, в частности, относятся актуальные проблемы психологии законотворчества и пути их решения: учет психологического компонента в законопроектах и его гуманизация; социально-психологические факторы в законотворческой деятельности; психология парламентского лоббизма; психолого-правовое планирование и прогнозирование законотворческой деятельности. Психологические основы эффективности законотворческой деятельности включают в себя психологические основы подготовки и принятия проекта закона депутатами; психолого-правовые ошибки и причины, встречающиеся в законотворческой деятельности, и методы их устранения; специальные профилактические меры предупреждения психологических ошибок в законотворческой деятельности; мониторинг законов и законопроектов; психологическая экспертиза законопроектов; общественное мнение как критерий оценки эффективности законотворческой деятельности; моральные требования к принятию законопроектов, правовых решений; современные информационные психотехнологии законотворчества; психологию в законодательном органе (направления и методы работы психолога, организация и методика парламентского психологического сопровождения депутатов, а также инновационную психотехнологическую модель законотворчества). Данный раздел охватывает также вопросы, характеризующие психологиче-

ские основы отдельных законодательских действий и т. д.

Особенно актуальны для теории и практики законодательства психологические исследования. Дифференцированный подход в исследованиях психологических особенностей профессиональной парламентской деятельности депутатов в недрах психологии законодательства позволит постепенно сформировать отдельные подразделы, которые могут стать разделами и даже выделиться в самостоятельные учебные дисциплины в тех образовательных учреждениях, где целенаправленно готовят специалистов определенного профиля для предстоящей работы в соответствующих законодательных и государственных органах.

Предмет и систему психологии законодательства необходимо рассматривать в контексте истории возникновения и развития данного направления. Первые психологические исследования, обращенные к сфере психологии законодательства, появились в 90-е гг. XX в. В них освещались отдельные проблемы психологии законодательства, а именно — социально-психологический аспект формирования законодательного решения, психологические основы эффективности парламентской деятельности, культура парламентской речи.

Разумеется, любая отрасль знания не стоит на месте. Будет развиваться и психология законодательства. Следовательно, будут появляться в ней и новые, самостоятельные разделы, подразделы. Уточнение их границ, несомненно, будет способствовать более четкому решению постоянно возникающих вопросов относительно системы

психологии законодательства.

Понятно, что все перечисленные разделы психологии законодательства должны научно разрабатываться в равной мере. Отсутствует четкая система подготовки кадров парламентских психологов, специалистов с высшим психолого-законодательским образованием, до сих пор в стране не создан институт психологической экспертизы законопроектов, отсутствует профессионально-психологический отбор участников законодательного процесса. Однако хочется верить, что эти и другие проблемы будут решаться.

Таким образом, субъект права (депутат) имеет возможность вести непрерывный психолого-законодательский поиск в условиях парламентской действительности, изменять и совершенствовать как условия организации, подготовки и обсуждения проекта закона, так и психокорректирующие воздействия с целью раскрытия творческого потенциала и развития творческой индивидуальности каждого депутата, переноса удачный опыт из плоскости психологических исканий в законодательский опыт и наоборот. Это позволяет более профессионально находить обоснование и выход из затруднительной ситуации в процессе подготовки, обсуждения и принятия проекта закона.

В целом исторический анализ основных аспектов психологии законодательства позволил установить, что совершенствование законодательства (законодательства) требует не только изучения личности депутата, проведения психологической экспертизы законопроектов, психологического прогнозирования законопроекта, принятия Закона Республики Беларусь «О психо-

логической деятельности в Республике Беларусь», но и исследования основных психологических явлений, процессов, состояний, их особенностей в законотворческой сфере, а также создание инновационной психотехнологии законотворчества, научно-обоснованного единого психологического подхода к законотворческому процессу. Необходимость единого психологического подхода к процессу подготовки законопроекта вытекает из анализа национального и зарубежного законодательства, практического опыта в исследуемой сфере.

На этой основе необходимо сформулировать общие правовые и психологические принципы и методы законотворческой деятельности, имеющие значение при формировании эффективного механизма подготовки законопроектов. В связи с этим необходимо внедрение специальных психотехнологий и психологических разработок в законотворческую деятельность.

Литература

1. *Ломов Б.Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. — М.: Наука, 1984. — 444 с.
2. *Чуфаровский Ю.В.* Методология и теория юридической психологии. — М.: Социал.-полит. мысль, 2003. — 160 с.

EDITORIAL BOARD

Editor-in-chief:

D.V. Sochivko, doctor of psychological sciences, professor.

Deputy editor:

T.N. Savchenko, PhD in psychology, associate professor.

Science section:

I.V. Blinnikova, PhD in psychology, associate professor.

Front letters:

A.V. Molostvov, PhD in psychology.

Department of international relations:

L.B. Juskova, PhD in psychology, associate professor.

Executive secretary:

V.S. Malanin, executive secretary of the journal
«Applied legal psychology».

Technical editor:

T.V. Pivovarova, technical editor of the journal
«Applied legal psychology».

Associate editors:

S.K. Bondyрева, academician of Russian Academy of education,
doctor of psychological sciences, professor.

E.N. Bogdanov, doctor of psychological sciences, professor.

A.Ia. Grishko, doctor of legal sciences, professor.

M.G. Debolsky, PhD in psychology, associate professor.

A.A. Krymov, PhD in law, associate professor.

M.I. Maryin, doctor of psychological sciences, professor.

N.N. Nechaev, academician of Russian Academy of education,
doctor of psychological sciences, professor.

A.V. Pishchelko, doctor of pedagogical sciences, professor.

V.M. Pozdniakov, doctor of psychological sciences, professor.

N.A. Polyinin, PhD in psychology.

V.J. Rybnikov, doctor of medical sciences, doctor of psychological
sciences, professor.

O.V. Starikova, PhD in psychology

A.I. Ushatikov, doctor of psychological sciences, professor.

НАШИ АВТОРЫ

АКИМОВА

Мargarита Константиновна — доктор псих. наук, профессор, главный научный сотрудник Психологического института РАО (Москва) M.K.AKIMOVA@rambler.ru (дТел.: (495) 308-08-29, 8-915-324-28-26).

АЛЕКСАНДРОВА

Наталья Павловна — доктор биологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Московского научно-практического центра медицинской реабилитации, восстановительной и спортивной медицины (Департамент здравоохранения г. Москвы) Адрес: Москва 125047, 1-я Тверская-Ямская, д. 11, кв. 81. Телефон: 8-499-250-85-07, 8-965-335-55-50. E-mail: ANatalyP@yandex.ru.

БОБКОВА

Ирина Евгеньевна — Академия управления МВД России, кафедра психологии, педагогики и организации работы с кадрами, адъютант.

БОГДАНОВ

Евгений Николаевич — доктор псих. наук, профессор, главный научный сотрудник лаборатории медицинской психологии и психотерапии научно-практического центра медицинской реабилитации, восстановительной и спортивной медицины (Департамент здравоохранения г.Москвы). Адрес: Москва, Ореховый бульвар, 25, кв. 73. Телефон: 89265350691 bogdanov48@mail.ru.

БУТЫРЕВА

Наталья Владиславовна — следователь по особо важным делам следственного отдела по г.Самара, специальное звание — майор юстиции e-mail: natalja-butyreva@rambler.ru.

ВОРОНИН

Анатолий Николаевич — доктор псих. наук, ведущий научный сотрудник института психологии РАН, г.Москва. E-mail: voroninan@bk.ru.

ГОРБАЧЕВА

Елена Игоревна — доктор псих. наук, профессор, главный научный сотрудник Психологического института РАО (Москва) MISHA1994-84@mail.ru (Тел.: (4842) 53-22-22, 8-906-644-42-40).

КАЛАШНИКОВА

Татьяна Васильевна — кандидат псих. наук, доцент доцент кафедры юридической психологии и педагогики Академии ФСИН России.

КАЛАШНИКОВА

Мария Михайловна — кандидат псих. наук, преподаватель кафедры юридической психологии и педагогики Академии ФСИН России.

КИБАК

Иван Алексеевич — доцент кафедры психологии и педагогики кандидат псих. наук, доцент полковник милиции Академия МВД Республики Беларусь. E-mail: ivankibak@list.ru.

КОЗЛОВА

Валентина Тихоновна — кандидат псих. наук, ведущий научный сотрудник Психологического института РАО (Москва). E-mail: VALENTINA.41@mail.ru. Тел.: (495) 426-38-24, 8-917- 521-03-73.

КРЫМОВА

Юлия Владимировна — соискатель Академии ФСИН России (alp_journal@mail.ru).

ЛУЧИНИНА

Екатерина Валерьевна — аспирант факультета психологии Государственного Академического Университета Гуманитарных Наук, г. Москва. E-mail: luchinina.katerina@gmail.com.

ПАРАМОНОВА

Анжела Александровна — кандидат псих. наук, руководитель научно-исследовательской лаборатории «Теория и практика современного психоанализа», доцент кафедры «Педагогика и психология» Московского государственного университета технологий и управления им. К.Г. Разумовского. E-mail: thera@mail.ru, тел. 8-910-454-46-91.

ПИВОВАРОВА

Татьяна Васильевна — адъюнкт кафедры общей психологии Академии ФСИН России (Tanyabeer@yandex.ru).

ПОЗДНЯКОВ

Вячеслав Михайлович — доктор псих. наук, профессор, профессор кафедры теории и истории государства и права Московского государственного гуманитарного университета имени М.А. Шолохова (pozdnaykov@flic.ru).

РЕЕНТ

Юрий Арсенович — доктор исторических наук, профессор Академии ФСИН России (reent@yandex.ru).

РОМАШОВ

Роман Анатольевич — доктор юр. наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации начальник института федеральное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Самарский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний» *romashov_tgp@mail.ru*.

РЯБОВ

Владимир Борисович — старший научный сотрудник института психологии РАН (Учреждение Российской академии наук институт психологии РАН) *v.gyabov@ao.org.ru*.

СИМАКОВА

Татьяна Александровна — ведущий научный сотрудник научно-исследовательского отдела научного центра Академии ФСИН России, кандидат псих. наук, доцент.

СОКОЛОВ

Илья Сергеевич — аспирант кафедры педагогики КГУ имени К.Э. Циолковского. e-mail: *ilyauids@mail.ru* тел. 8-910-912-20-40.

СОЧИВКО

Дмитрий Владиславович — доктор псих. наук, профессор кафедры общей психологии Академии ФСИН России (sochivo@mail.ru).

СТОЛЯРОВА

Вероника Александровна — старший преподаватель Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского;

кафедра психологии развития и образования *veronikastolyarova@yandex.ru*.

СУЧКОВА

Елизавета Львовна — доцент, кандидат псих. наук, доцент кафедры организации психологической службы в УИС Вологодского института права и экономики ФСИН России *elizavetasuchkova@yandex.ru*.

ТАВТИЛОВА

Наталья Николаевна — начальник отделения психологического обеспечения ФКУ УИИ УФСИН России по Оренбургской области; соискатель Академии ФСИН России. (тел. 8-903-39-55-279, e-mail: *natta2575@yandex.ru*).

ТРУБИЦЫН

Андрей Валентинович — кандидат экономических наук, старший научный сотрудник Института экономики РАН, доцент по специальности. 8 916 809 85 34, e-mail: *trubitsy@comtv.ru*.

ФЕДОРОВ

Александр Федорович — кандидат псих. наук.

ШАФАЖИНСКАЯ

Наталья Евгеньевна — доктор культурологии, кандидат псих. наук, профессор кафедр «Прикладная психология», «Педагогика и психология» Института социально-гуманитарных технологий Московского государственного университета технологий и управления им. К.Г. Разумовского, доцент. Педагог-психолог высшей категории. E-mail: *shafazhinskaya@mail.ru*; 8 (985) 911-95-10.

ЯКОВЛЕВА

Наталья Валентиновна — кандидат псих. наук, доцент, декан факультета клинической психологии Рязанского государственного медицинского университета имени академика И.П. Павлова, заведующая кафедрой общей психологии с курсом педагогики (*Yakovleva.nata@mail.ru*).

ЯРОШЕВСКАЯ

Светлана Владимировна — научный сотрудник Психологического института РАО (Москва). Тел.: (495) 675-27-51; 8 903 717-53-27. E-mail: *yaroshevskay@yandex.ru*.

OUR AUTHORS

AKIMOVA

Margarita Konstantinovna — the doctor of psychological sciences, the professor, the main research associate of Psychological institute Russian joint stock company (Moscow) M.K.AKIMOVA@rambler.ru Ph.: (495) 308-08-29, 8-915 — 324-28-26.

ALEKSANDROVA

Natalia Pavlovna — Dr.Sci.Biol., professor, leading research associate of the Moscow scientific and practical center of medical rehabilitation, regenerative and sports medicine (Department of health care of Moscow).

BOBKOVA

Irina Yevgenyevna — Academy of management of the Ministry of Internal Affairs of Russia, chair of psychology, pedagogics and the work organization with shots, the graduated in a military academy t. 8 916 284 32 86; ir3115@yandex.ru.

BOGDANOV

Yevgeniy Nikolayevich — doctor of psychological sciences, professor, main research associate of laboratory of medical psychology and psychotherapy of the scientific and practical center of medical rehabilitation, regenerative and sports medicine (Department of health care of Moscow).

BUTYREVA

Natalia Vladislavovna — the inspector on especially important issues of investigatory department on Samara, a special rank — the major of justice of an e-mail: natalja-butyreva@rambler.ru.

VORONIN

Anatoliy Nikolayevich — doctor of psychological sciences, the leading research associate of institute of psychology of the Russian Academy of Sciences (Moscow). E-mail: voroninan@bk.ru.

GORBACHEVA

Elena Igorevna — the doctor of psychological sciences, the professor, the main research associate of Psychological institute Russian joint stock company (Moscow) MI-SHA1994-84@mail.ru Ph.: (4842) 53-22-22, 8-906-644-42-40.

KALASHNIKOVA

Tatyana Vasilyevna — the candidate of psychological sciences, the assistant professor the associate professor of legal psychology and pedagogics of FSIN Academy of Russia.

KALASHNIKOVA

Maria Mikhaylovna — the candidate of psychological sciences, the teacher of chair legal psychologists and pedagogics of FSIN Academy of Russia.

KIBAK

Ivan Alekseyevich — the associate professor of psychology and pedagogics the candidate of psychological sciences, the assistant professor the colonel of militia Ministry of Internal Affairs Academy of Republic of Belarus ivankibak@list.ru.

KOZLOVA

Valentina Tikhonovna — candidate of psychological sciences, leading research associate of Psychological institute Russian joint stock company (Moscow). E-mail:VALENTINA.41@mail.ru. Ph.: (495) 426-38-24, 8-917-521-03-73.

KRYMOVA

Julia Vladimirovna — the competitor of FSIN Academy of Russia (alp_journal@mail.ru).

LUCHININA

Yekaterina Valeryevna — postgraduate student of the faculty of psychology of the State Academic University of the Humanities, Moscow. E-mail: luchinina.katerina@gmail.com.

PARAMONOVA

Anzhela Aleksandrovna — PhD in Psychology, Assoc. Prof. of Pedagogic and Psychology Department of Moscow State University of technologies and management, head of research laboratory «Theory and practice of modern psychoanalysis». E-mail: thera@mail.ru.

PIVOVAROVA

Tatyana Vasilyevna — the graduated in a military academy of chair of the general psychology of FSIN Academy of Russia (Tanya-beer@yandex.ru).

POZDNYAKOV

Vyacheslav Mikhaylovich — the Doctor of psychological sciences, the professor, the professor of chair of the theory and history of the state and the right of the Moscow state humanities university of a name of M.A.Sholokhov (pozdnaykov@flc.ru).

REENT

Yury Arsenovich — Doktor of historical sciences, professor of FSIN Academy of Russia (reent@yandex.ru).

ROMASHOV

Roman Anatolyevich — Doctor of Law, Professor, Honored Scientist of the Russian Federation, Director of the Samara Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia. E-mail: romashov_tgp@mail.ru.

RYABOV

Vladimir Borisovich — the senior research associate of institute of psychology of the Russian Academy of Sciences (Establishment of the Russian Academy of Sciences institute of psychology of the Russian Academy of Sciences) v.ryabov@aog.ru.

SIMAKOVA

Tatyana Aleksandrovna — the leading research associate of research department of scientific center of FSIN Academy of Russia, the candidate of psychological sciences, the assistant professor.

SOKOLOV

Ilya Sergeevich — the graduate student of chair of pedagogics of KGU of a name of K.E.Tsiolkovsky. e-mail: ilyauds@mail.ru ph. 8-910-912-20-40.

SOCHIVKO

Dmitry Vladislavovich — the doctor of psychological sciences, the professor of chair of the general psychology of FSIN Academy of Russia (sochivo@mail.ru).

STOLYAROVA

Veronica Aleksandrovna — the senior teacher Kaluga state university of a name K.E. Tsiolkovsky; chair of psychology of development and education (veronikastolyarova@yandex.ru).

SUCHKOVA

Elizabeth Lvovna — the assistant professor, the candidate of psychological sciences, the associate professor of the organization of psychological service in UIS of the Vologda institute of the right and economy of FSIN of Russia (elizavetasuchkova@yandex.ru).

TAVTILOVA

Natalia Nikolayevna — the head of the department of psychological maintenance of FKU UII UFSIN of Russia across the Orenburg region; competitor of Academy FSIN of Russia. (ph. 8-903-39-55-279, e-mail: natta2575@yandex.ru).

TRUBITSYN

Andrey Valentinovich — Candidate of Economic Sciences, the senior research associate of Institute of economy of the Russian Academy of Sciences, the assistant professor in the specialty. 8 916 809 85 34, trubitsy@comtv.ru.

FEDOROV

Alexander Fedorovich — candidate of psychological sciences.

SHAFAZHINSKAYA

Natalia Yevgenyevna — the doctor of cultural science, the candidate of psychological sciences, the professor of chairs «Applied psychology», «Pedagogics and psychology» Institute socially — humanitarian technologies of the Moscow state university of technologies and management of K.G.Razumovsky, the assistant professor. Teacher-psychologist of the highest category. e-mail: shafazhinskaya@mail.ru; 8 (985)-911-95-10.

YAKOVLEVA

Natalia Valentinovna — the candidate of psychological sciences, the senior lecturer, dean of the faculty of clinical psychology of the Ryazan State Medical University, head of the department of general psychology course pedagogy (Yakovleva.nata@mail.ru).

YAROSHEVSKAYA

Svetlana Vladimirovna — the research associate of Psychological institute Russian joint stock company (Moscow) of Ph.: (495) 6752751; 89037175327. E-mail: yaroshevskaya@yandex.ru.

The methodology and theory of legal psychology	
Conflictology: to a question of the conceptual bases. R. A. Romashov	8
Psychodynamics of semantic fields as factor of management of personal senses of behavior. (on an example of empirical researches of loyalty tolerance of cadets). D. V. Sochivko., Yu. V. Krymova	16
Corruption crimes in education: moral psychological and legal aspects. V. M. Pozdnyakov	25
To a question of a problem of legal consciousness. T. A. Simakova	32
Applied and experimental studies	
Psychological support of formation of spatial perception as condition of development of informative process of the child. N. P. Aleksandrova, E. N. Bogdanov	38
Aggression: differences between verbal and non-verbal methods of assessment. Ye. V. Luchinina, A. N. Voronin	47
Comparative analysis of valuable orientations and personal features of pupils of professional lyceum and pupils of a children's colony. I. S. Sokolov	58
Valuable orientations of minors condemned a female. T. V. Kalashnikova, M. M. Kalashnikova	63
Joint empirical analysis of professional deformation and motivation of the identity of staff of criminal and executive system. O. A. Rozhkov	71
Features of interrelation of psychological mechanisms of updating of concepts of the right at students of different educational and professional groups. V. A. Stolyarova	76
Psychological aspects of murder on motive of blood feud. N. V. Butyreva	84
Interrelation of levels of moral and strong-willed qualities and types of minors prisoners. T. V. Pivovarova	92
Features of psychodynamics of personal growth of employees of UIS, depending on an experience of service. N. N. Tavitlova	98
Psychopractices	
The main problems of children's psychoanalysis (to the 100 anniversary of formation of children's psychoanalysis) . A. A. Paramonova	107
Correction of individual models of health as correction of asotsialny behavior of teenagers. N. V. Yakovleva	115
Features of psychological consultation of heads of divisions of territorial law-enforcement bodies. I. E. Bobkova	121

To help the manager

To a question of formation of the educational device criminal and executive system of Russia. **Yu. A. Reent**

129

About interrelation of economic rationality, organizational efficiency and the educational technologies. **A. V. Trubitsyn**

134

Self-education as source of productive creative self-development of tutors of the criminal and executive system. **A. F. Fedorov**

140

To help the researcher-practician

Normativoprinyatiye as a psychological condition of building of the social capital in different educational and age groups Singular Plural groups.

M. K. Akimova, E. I. Gorbacheva, V. T. Kozlova, V. A. Stolyarova, P. C. Yaroshevsky

146

Ideas of legal reality of the conditionally condemned. **E. L. Suchkova**

153

Legal psychology and religion: welcome to the discussion

Christian mission in spiritual and moral search of the personality and society improvement (on an example of an orthodox monkhood). **N. E. Shafazhinskaya**

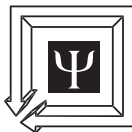
161

Dura lex sed lex

Problems and ways of development of psychology of lawmaking. **I. A. Kibak**

171

Министерство образования и науки Российской Федерации
**Негосударственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Московский психолого-социальный институт»
(НОУ ВПО «МПСИ»)**



Лицензия на право образовательной деятельности
Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки
Серия А №268558 от 07.06.2007. Регистрационный №8919
Свидетельство о государственной аккредитации Серия АА
№000705 от 07.06.2007. Регистрационный №0683

Год основания МПСИ— 1995.

Обучение в Московском психолого-социальном институте даст Вам **классическое высшее образование** по специальностям:

- Государственное и муниципальное управление
- Дошкольная педагогика и психология
- Логопедия
- Менеджмент организации
- Прикладная информатика в экономике
- Психология
- Социальная работа
- Социально-культурный сервис и туризм
- Теория и методика преподавания иностранных языков и культур
- Управление персоналом
- Финансы и кредит
- Юриспруденция

Формы обучения— очная, очно-заочная (вечерняя), заочная (в том числе группы выходного дня).

Результаты ЕГЭ засчитываются на все формы обучения.

Второе высшее образование.

Сокращенные сроки обучения имеющим среднее профессиональное образование соответствующего профиля.

Обучение в институте платное.

Студентам очного отделения на время обучения предоставляется отсрочка от службы в Вооруженных силах РФ.

Иногородние студенты заочной формы обучения на время сдачи экзаменов обеспечиваются общежитием.

По окончании обучения выдается Государственный диплом.

На базе 11 классов работают подготовительные курсы.

Аспирантура: обучение по специальностям: «Педагогика», «Психология», «Экономика и управление», «Юриспруденция».

Обучение в аспирантуре— платное.

При МПСИ работает **диссертационный совет К 521.027.01** по защите кандидатских диссертаций по специальностям 19.00.01— Педагогическая психология; 13.00.01— Общая педагогика, История педагогики и образования.

Адрес института: 115191, Москва, 4-й Рощинский проезд, дом 9а

Проезд: метро «Шаболовская», далее трамв. 26 до ост. «3-я Рощинская улица»

Приемная комиссия: тел. (495) 232-10-70; 958-19-00

Подготовительные курсы: тел. (495) 958-19-00

Управление по работе с филиалами: тел. (495) 954-31-62

Аспирантура: (495) 958-19-00 доб. 129

http: www.mpsinst.ru, E-mail: mpsi@col.ru

Уважаемые авторы!

При направлении материалов в журнал просим Вас соблюдать следующие условия.

1. Редакционная коллегия журнала рассматривает только материалы, присланные по почте или представленные на бумажном носителе вместе с дискетой, либо направленные на электронный адрес редакции (**alp_journal@mail.ru**) в следующих объемах: статья — 8–12 страниц, обзор, рецензия, информация — не более 5 страниц, иные материалы — по согласованию с редакцией.

2. Текст должен быть набран в редакторе MS WORD, формат страницы А-4, 1,5 интервала; шрифт Times New Roman (размер 14); поля: слева 3 см, сверху, справа и снизу — 2 см.

3. Статья должна содержать аннотацию (2–3 предложения); ключевые слова, а также перевод названия статьи, Ф.И.О. автора (полностью), сведения об авторе на английском языке.

4. Литература приводится в конце статьи. В начале списка нормативно-правовые акты, далее в алфавитном порядке.

5. При использовании нормативного акта следует указать в тексте его вид (Федеральный закон, Указ Президента Российской Федерации и т. д.), дату (день принятия — цифрами, месяц — словом, год принятия — четырьмя цифрами, т. е., например, 12 декабря 2003 г.), привести в кавычках полное наименование.

6. В списке литературы необходимо указывать название публикации, источник (для периодических изданий) — место (издательство), год, номер (для периодических изданий), страницы. Постраничные и концевые сноски не допускаются.

7. При ссылках в тексте в квадратных скобках указывается номер источника из списка литературы и страница [10, С. 125].

8. К статье необходимо приложить сведения об авторах: фамилия и инициалы автора, должность и место работы (с правильным наименованием учреждения), ученая степень и ученое звание (при наличии), контактные данные: телефон(ы) и факс (с кодом); адрес электронной почты (обязательно действующий), почтовый адрес, сфера научных интересов (несколько предложений), также фотографию в электронном виде.

9. На последней странице в обязательном порядке автор подписывает материал и ставит дату его отправки.

10. Материалы аспирантов, соискателей и студентов принимаются при наличии рекомендации соответственно кафедр вузов, отделов научно-исследовательских учреждений. Публикуются бесплатно.

11. Об отказе в публикации и его основаниях авторы извещаются по электронной почте.

Прикладная юридическая психология

Рецензируемый научный журнал

Подписка по России:

Каталог «Роспечать» — инд. 71617

Адрес для корреспонденции: 390036, Рязань, ул. Сенная, д. 1
Редакция журнала «Прикладная юридическая психология»

Авторские материалы рецензируются.

В случае необходимости доработки статей

редакция связывается с авторами по электронной почте.

Полная или частичная перепечатка авторских материалов

только с письменного разрешения редакции журнала.

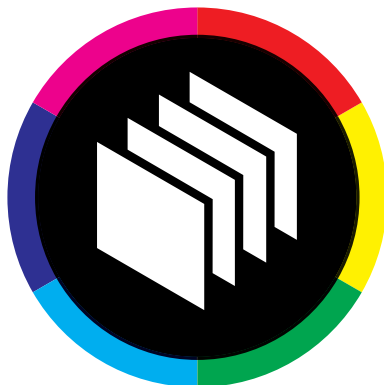
За содержание рекламных материалов редакция ответственности не несет.

Рукописи не возвращаются.

Подписано в печать 28.09.2012. Формат 60×90/16. Усл. печ. л. 12

Тираж 1500 экз. Заказ № 982

Отпечатано в ЗАО «ПРИЗ». 390010, г. Рязань, пр-д Шабалина, 4



ТИПОГРАФИЯ
ПРИЗ



ПЕЧАТЬ НА ПЯТЬ С ПЛЮСОМ!

(4912) 21-44-21, 38-27-43, 21-35-14. Россия, 390010, г. Рязань, пр-д Шабулина, 4

- > печать 5+0 или 4+1
- > лакирувальная секция
- > комбинированная сушка

новые технические возможности
обеспечат нашим заказчикам
дополнительные выгоды