

ОБРАЗОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ КАТЕГОРИЙ ВЗРОСЛЫХ

Г. В. Строева
(Москва)

ОБУЧЕНИЕ КАК ЦЕНТРАЛЬНАЯ КАТЕГОРИЯ ПРОЦЕССА САМОИСПРАВЛЕНИЯ ОСУЖДЕННЫХ: ИСТОРИКО-ДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В парадигме гуманистической педагогики основным процессом изменения поведения осужденных является самоисправление. В статье показано, что развитие собственной инициативы и направленности на позитивные изменения возможно только в процессе обучения, позволяющем актуализировать мышление, поднять его до словесно-логического уровня, что стимулирует повышение мотивации и заинтересованности осужденного в собственном исправлении

В парадигме гуманистической педагогики основным процессом изменения поведения осужденных является самоисправление. Развитие же собственной инициативы заключенных и их направленности на позитивные изменения возможно только в процессе обучения, позволяющем актуализировать мышление, поднять его до словесно-логического уровня, что стимулирует повышение мотивации и заинтересованности осужденного в собственном исправлении.

Человечество подошло к XXI веку, имея в своем арсенале идеи духовной сущности человека; его базовых характеристик (субъектность, разумность, этичность, социальность); прав и свобод человека; полной детерминации (причинности) человека как творца собственной жизни, деятельности, собственного состояния, мышления и исправления. Эти основные идеи повлекли за собой развитие гуманистических принципов в исправлении человека; в изменении субъектно-объектных отношений на субъектно-субъектные; в признании за человеком полного права распоряжаться со-

бой и своей жизнью, а также его полной ответственности за принятые решения и действия.

Эти базовые установки повлияли на пенитенциарную науку и практику, что выразилось в изменении общего подхода к цели наказания (от мести к исправлению), а также методов воспитательной работы от авторитарных до педагогики сотрудничества.

Обращенность к человеку как духовному, самодетерминированному существу подразумевает признание его неадаптивности (В. А. Петровский). Поэтому педагогический принцип активности осужденного в процессе собственного исправления вышел на первый план, что выразилось в требовании развития его субъектности в процессе исправления, а также организации процесса самоисправления.

Самоисправление – это процесс развития субъектных качеств личности осужденного, проявляющихся в самостоятельном, активном выборе смыслов и идеалов своего жизненного пространства, траектории поведения и деятельности, нравственно-этических норм, соответствующих обще-

ловеческим ценностям. Этот процесс направлен на достижение того уровня социального здоровья, который позволяет освободившемуся осужденному вести социально полноценную жизнь в обществе.

Важнейшим средством этого процесса является обучение, поскольку именно оно способно помочь осужденному стать субъектом собственной жизни и деятельности, а также развить мышление осужденного и вывести его (мышление) на понятийный уровень. В свою очередь, только этот уровень позволяет осужденному переориентировать свое поведение с антисоциального на социально-направленное.

Зависимость формирования субъектности и обучения рассматривалась достаточно подробно в психологических исследованиях. Основой исследований в этой области является субъектно-деятельностная теория С. Л. Рубинштейна, которая была развита в трудах К. А. Абульхановой, А. В. Брушлинского.

Принципы же отечественной педагогики и психологии в области развития мышления основываются на исследованиях Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, А. Н. Леонтьева и др. Учеными сделан убедительный вывод о том, что поведение (и его изменение) зависит от уровня развития сознания, умственное развитие в свою очередь зависит от степени овладения понятиями и базовыми мыслительными операциями. Было доказано, что чем более развито сознание, тем менее преступный образ действия выбирает человек для достижения своих целей.

Центральным механизмом развития сознания является понимание и усвоение, в том числе и понятий, которыми оперирует та или иная наука. Ф. Бекон писал, что одним из стремлений человека является стремление к знаниям и неудачи в практике более всего происходят от незнания причин. Причина же – слово, точнее его значение, и «...плохое и нелепое установление слов удивительным образом осаждает разум» [1, с. 116].

В свое время И. Г. Песталоцци разработал теорию элементарного образования, согласно которой обучение начинается с

простых элементов и восходит к более сложным. В частности, простейшим элементом речи он назвал слово. Цель всего обучения видел в уточнении понятий, в том числе и смысла слов, употребляемых в определенной учебной дисциплине.

Исследования Л. С. Выготского позволили сделать вывод о зависимости глубины и полноты понимания материала и развития культурного способа поведения. Позже Дж. Миллер, Ю. Галантер и К. Прибрам экспериментально доказали, что существует связь между знаниями и действием. Чем глубже знания и уровень понимания, тем более цивилизованный путь выбирает человек для решения своих проблем, это также повышает его субъектность: «то, как мы понимаем значение слов, влияет на наше поведение и мышление» [2, с. 2].

В. В. Знаков исследовал взаимосвязь становления субъектности и уровня развития (прежде всего развития мышления). В зависимости от уровня развития субъект выбирает соответствующие способы проявления активности. Следовательно, если необходимо изменить сами способы деятельности человека, то необходимо повысить уровень его мышления (сознания) [3]. При этом развитие разумности предполагает понимание. «Без понимания как приобщения к смыслам и ценностям нет полноценного человеческого бытия» [3, с. 475].

Родоначальник общей семантики А. Коржибский в своем классическом труде «Наука и психическое здоровье» показал воздействие на поведение (в том числе провоцируя преступные деяния) слов, которым индивидуум не просто не дал определения, но которые не понял на концептуальном уровне. Более того, ученый довольно резко высказывался в том плане, что человек, не овладевший понятиями подобен животному, действующему на основе «стимул-реакции», поскольку он не вообрал всего богатства знаний и образцов поведения, зашифрованных человечеством в языке. Преодоление же разрыва между животными формами мышления и мышлением, достойным человеческого существа, достигается обучением с полным пониманием всех слов, используемых в нем [4].

В соответствии с экспериментальными данными М. И. Бобневой, для успешного разворачивание вектора антисоциальности необходимо полное знание о предмете (в том числе знание дефиниций категорий, понятий), развитие умственных навыков [5].

Относительно осужденных пенитенциарная педагогика выявила прямую зависимость между уровнем грамотности осужденного и его криминальной зараженностью. «У преступников формируются в процессе преступной жизни житейские, чаще извращенные, ложные понятия, особенно в сфере нравственного ... сознания. Овладение научными понятиями – одно из важных условий формирования правильного мировоззрения у осужденных» [6, с. 98]. Именно развитие сознания, которое предполагает оперирование понятиями, принятие новых смыслов, расширение понимания как раз и вызывает изменение способов поведения, помогая осужденному стать более самостоятельным в собственном исправлении [6].

Но обучение не сразу было признано необходимым средством исправления осужденного, а тем более повышения его собственной активности, заинтересованности, желания исправляться.

Впервые специальное обучение преступников в России было введено благодаря усилиям «Общества попечительного о тюрьмах» (начало XIX в.). Именно Обществу система была обязана привлечением к ее проблемам людей из числа самых образованных людей своего времени (кн. В. С. Трубецкого, кн. Д. В. Голицына, кн. Е. А. Нарышкиной, кн. М. М. Дондуковой-Корсаковой, кн. Д. П. Оболенской и др.), что воплотилось в ведущих идеях: гуманного отношения к осужденным, заботе об их образовании (было организовано обучение несовершеннолетних), трудовых навыках, духовном спасении и т.д.

В 1869 г. требование образования осужденных уже закреплялось в подзаконном акте. Проект об исправительных ротах содержал положение о грамотности осужденных. В тюрьмах действовали школы, имелись все необходимые учебные пособия.

Направленность образования осужден-

ных, правда, была связана больше с нравственно-духовным просвещением. Поэтому Законом от 15 июня 1887 года в штат мест лишения свободы были включены священнослужители. В занятиях с осужденными они должны были изучать не только Закон Божий, но и грамоту, арифметику, проводить занятия церковно-исторического содержания. Кроме того, для просвещения осужденных широко использовались тюремные библиотеки. Однако в большей мере это было религиозное образование, целью которого являлось подготовить осужденного к царству божьему (а в этой парадигме человек является следствием), что не способствовало развитию активности самого осужденного. И. Я. Фойницкий по этому поводу писал: «Я не могу не обратить внимания на то, что, несмотря на громадные заботы, с давних уже пор направленные на дело религиозного образования арестантов, успех их оказывается сомнительным. Громадные цифры рецидива, которые предлагаются тюрьмами, ясно доказывают, что дело тюремного образования поставлено не совсем верно» [7, с. 347].

Ученый одним из первых предложил пенитенциарной системе переориентировать деятельность обучения осужденных, сменить религиозную направленность на развитие интеллекта. Поскольку во главе личных причин преступности, по его мнению, стоит интеллект, «разум, управляющий всем остальным. Сознание же это предполагает интеллектуальное образование» [Там же].

После революции особое внимание в местах лишения свободы обращалось на ликвидацию безграмотности, причем занятия зачастую проводились в рамках внешкольного обучения. «Были программы, позволяющие занять осужденных учебой и культурно-воспитательными мероприятиями целый день. Использовалась система стимулирования обучающихся: зачет дней, награждения, сокращение рабочего дня, специальный график обслуживания в бане, магазине и пр.» [8, с. 47].

Циркуляр Главного управления местами заключения РСФСР от 10 февраля 1923 г. предусматривал наряду с занятиями

в школе и самообразование, а также индивидуально-групповое обучение, когда к более грамотному заключенному прикреплялись 2-3 неграмотных и малограмотных [9]. Это, на наш взгляд, развивало еще больше собственную ответственность и причинность осужденных-тьюторов (современным языком). Помогая другим, такой осужденный наращивал позитивные навыки, что увеличивало его самоуважение, а следовательно, давало новый импульс к самоисправлению. Кроме того, он являлся примером для других осужденных, демонстрируя, что можно стать лучше.

Во второй половине 30-х – первой половине 50-х гг. XX в. усилилась карательная направленность исправительно-трудовой политики государства. Исправительно-трудовой кодекс 1933 г. возложил организацию общеобразовательного обучения на культсоветы осужденных. И хотя общее подавление, существовавшее в исправительных учреждениях, не способствовало развитию субъектности осужденных, однако их ответственность за организацию обучения являлось своеобразным островком причинности.

В 50-е годы прошлого века началась общая педагогизация мест лишения свободы. Обучение осужденных было признано важным средством изменения их поведения. Для малограмотных, неграмотных и престарелых заключенных вновь начали организовывать индивидуально-групповые занятия, которые осуществлялись осужденными, «имеющими достаточно высокое образование. Они проводились в отряде в специально отведенном месте, а школа обеспечивала тетрадями, учебниками и после окончания обучения имела право выдавать справки о ликвидации неграмотности или малограмотности» [9, с. 34].

С тех пор обучение остается одним из основных средств исправления осужденных, и это закреплено на законодательном уровне [10].

В настоящее время в исправительных учреждениях (ИУ) функционирует 309 вечерних общеобразовательных школ, 482 учебно-консультационных пункта, 334 профессионально-технических училища.

Без обучения осужденных сейчас немыслимо современное исправительное учреждение. «Практика убедительно доказывает действенность обучения осужденных как средства их исправления. Учащиеся-осужденные значительно меньше совершают нарушений режима отбывания наказания, в их среде более здоровый морально-психологический климат, больше передовиков производства, рационализаторов и изобретателей» [11, с. 91].

Кроме того, образовательные программы помогают осужденным и после освобождения. «... учеба осужденного способствует восстановлению и укреплению семейных связей, являясь в глазах родственников свидетельством устойчивого стремления осужденного к изменению своей жизни. В свою очередь через семью решаются проблемы прописки и трудоустройства» [12, с. 38].

Таким образом, в конце XX века пенитенциарная педагогика пришла к пониманию того факта, что только сам человек способен изменить вектор своих действий с антисоциального на социальный. Центральной категорией самоисправления является обучение и развитие, поскольку получение знаний, их понимание – основа для развития мышления. Анализ практики позволяет нам сделать вывод о недостаточном внимании именно к проблеме понимания, поэтому не происходит развития понятийного мышления, а следовательно, не повышается причинность самого осужденного, его желание исправляться.

В России возможность образования осужденных закреплена на законодательном уровне со второй половины XIX века. В настоящее время в УИС действует целостная воспитательно-образовательная система. Осужденные могут получать общее, профессиональное (в том числе высшее) и дополнительное образование в очной, заочной, дистанционной форме, доступно и on-line обучение.

Кроме того, что обучение позволяет осужденным развить активность и ответственность, дополнительно оно дает им возможность предотвратить личностную де-

градацию в условиях изоляции, приводит к снижению антисоциальных действий с их стороны, что делает обстановку в ИУ более безопасной.

Но чтобы успешнее решать проблему повышения субъектности и заинтересованности осужденного собственным исправлением, системе предстоит еще решить ряд задач: перестроить образовательно-воспитательный процесс в соответствии с требо-

ваниями гуманистической педагогики; повысить уровень компетентности сотрудников; внедрить обучающие методики, которые позволят добиться полного понимания и усвоения учебного материала осужденными. И это должно быть реализовано в кратчайшие сроки, поскольку 300 тысяч ежегодно освобождающихся нереабилитированных преступников представляют серьезную угрозу для общества.

Л и т е р а т у р а

1. Бэкон Ф. Сочинения. В 2-х т. Т. 2 – М: «Мысль», 1972. – 582 с.
2. Орлов Ю. М. Основные умственные операции: Лекция по курсу «Психология». – М.: ВЛАДОС, 1996. – 125 с.
3. Знаков В. В. Понимание в мышлении, общении, человеческом бытии. – М.: Изд-во Ин-та психологии РАН, 2007. – 479 с.
4. Коржибский А. Наука и психическое здоровье [Электронный ресурс]. – URL: <http://olegmatveev.org/content/blogcategory/74/139/> (дата обращения 22.03.2009).
5. Бобнева М. И. Социальные нормы и регуляторы поведения : автореф. ... д-ра психол. наук. – М., 1980. – 35 с.
6. Исправительно-трудовая психология : учеб. пособие / под ред. К. К. Платонова, А. Д. Глоточкина, К. Е. Игошева. – Рязань: РВШ МВД СССР, 1985. – 360 с.
7. Фойницкий И. Я. Учение о наказании в связи с тюремным содержанием. – М.: Добросвет, 2000; Городец, 2000. – 464 с.
8. Тюгаева Н. А. Общее и профессиональное образование осужденных в воспитательной системе исправительных учреждений. Дис. д-ра пед. наук в форме научного доклада. – Рязань, 1998. – 47 с.
9. Тюгаева Н. А. Образовательные программы исправления осужденных. – Рязань: Ин-т права и экономики МВД России, 1997. – 108 с.
10. Уголовно-исполнительный кодекс Российской Федерации: текст и изм. и доп. на 15 января 2009 года. – М.: Эксмо, 2009. – 128 с.
11. Исправительная (пенитенциарная) педагогика: учебник / Под ред. А. И. Зубкова, М. П. Стуровой. – Рязань: РВШ МВД РФ, 1993. – 398 с.
12. Бебенин В. Г. Образовательная деятельность как средство исправления и последующей социальной адаптации осужденных к лишению свободы : автореф. ... д-ра пед. наук. – М., 2008. – 44 с.

