

საქართველოს სსრ მეცნიერებათა აკადემია
დ. უზნაძის სახელობის ფსიქოლოგიის ინსტიტუტი

**არასრულწლოვანთა
დანაშაულებრივი ქცევის
პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური
საკითხები**



გამომცემლობა „მეცნიერება“
თბილისი
1983

34C5:15
67.99(2)93:88.5(2)
343.224.1:343.95(47)
ა769

კრებული შეიცავს არასრულწლოვანთა დანაშაულებრივი ქცევის ფსიქოლოგიის ლაბორატორიის თანამშრომელთა გამოკვლევებს. ნაშრომში განხილულია პიროვნების ქცევის სტრუქტურული მომენტები და მასთან მიმართებაში დანაშაულებრივი ქცევის სპეციფიკური ბუნება. გაანალიზებულია არასრულწლოვანთა დანაშაულებრივი ქცევის მიზნისა და მოტივის თავისებურებანი და მათი ჩამოყალიბების ფსიქოლოგიური მექანიზმები.

ნაშრომში დიდი ადგილი აქვს დათმობილი არასრულწლოვან დამნაშავეთა გამოსწორების საქმეში წახალისების, მაგალითის და ავტორიტეტის აღმზრდელობითი ზემოქმედების ექსპერიმენტულ შესწავლას.

კრებულში წარმოდგენილი გამოკვლევები მნიშვნელოვან დახმარებას გაუწევს არასრულწლოვანთა დანაშაულებრივი ქცევის გაგებისა და მათი გამოსწორების საკითხებით დაინტერესებულ პირებს.

რედაქტორი ნ. როგავა

შ ე ს ა ვ ა ლ ი

კრებული წარმოადგენს საქართველოს სსრ მეცნიერებათა აკადემიის დ. უზნაძის სახელობის ფსიქოლოგიის ინსტიტუტის არასრულწლოვანთა დანაშაულებრივი ქცევის ფსიქოლოგიის ლაბორატორიის კოლექტიურ ნაშრომს. კრებულში ძნელად აღსაზრდელი მოზარდისა და არასრულწლოვანი დამნაშავეის ჩამოყალიბების ზოგიერთი პედაგოგიური ფსიქოლოგიის საკითხია განხილული. ნაშრომში წარმოდგენილი შედეგები და კონკრეტული დასკვნები ავტორთა მიერ ხანგრძლივი დაკვირვებისა და ექსპერიმენტული კვლევა-ძიების საფუძველზეა მოპოვებული.

კრებულში განხილულია პიროვნების ქცევის სტრუქტურული მომენტები და მათთან მიმართებაში დადგენილია არასრულწლოვანთა დანაშაულებრივი ქცევის სპეციფიკური ბუნება. როგორც ქცევის მოტივისა და მიზნის ანალიზიდან ჩანს, არასრულწლოვანთა დანაშაულებრივი ქცევა, მისი მოტივაციური სტრუქტურა ასოციალურ ქცევაში ყალიბდება და იგი უმეტეს შემთხვევაში ატარებს იმპულსურ ხასიათს, თუმცა არაა გამორიცხული ამდაგვარი ქცევების ნებელობითი ბუნებაც.

ნაშრომში მოტანილია არასრულწლოვან დამნაშავეებთან სოციალური პრესტიჟის მოთხოვნილებათა განვითარების თავისებურებანი და დადგენილია, რომ არასრულწლოვან დამნაშავეებს პრესტიჟის მოთხოვნილება განვითარებული აქვთ დამახინჯებული ფორმით. მათ ის შეცვლილი აქვთ სოციალურად მიუღებელ მოთხოვნილებათა იმპულსებით.

ავტორთა ერთი ნაწილის ნაშრომში ყურადღება გამახვილებულია დამნაშავე პირებისადმი ახალგაზრდობის დამოკიდებულების საკითხებზე, ბავშვთა აგრესიულობის აღმოცენება-განვითარებისა და ძნელად აღსაზრდელი მოზარდის ჩამოყალიბების ფაქტორებზე. დ. უზნაძის განწყობის თეორიაზე დაყრდნობით მოცემულია გარეგანი და შინაგანი, სუბიექტური და ობიექტური ფაქტორების ერთიანი მოქმედების საფუძველზე ძნელად აღსაზრდელი მოზარდის ჩამოყალიბების ახსნის ცდა. ძნელად აღსაზრდელი მოზარდი ფსიქოლოგიურ სიტუა-

ციაში დანაშაულებრივი ქცევის სუბიექტის ჩამოყალიბების წინაპირობას ქმნის, მის რეზერვს შეადგენს.

კრებულში დიდი ადგილი აქვს დათმობილი არასრულწლოვან დამნაშავეთა გამოსწორების საქმეში წახალისების, მაგალითისა და ავტორიტეტის აღმზრდელობით ზემოქმედებათა ექსპერიმენტულ შესწავლას. ყველგაძიების შედეგად დადგენილ იქნა წახალისების, მაგალითისა და ავტორიტეტისადმი არასრულწლოვან დამნაშავეთა დადებითი დამოკიდებულებისა და აღმზრდელობით ღირებულებას შორის მჭიდრო კორელაციური კავშირის, ხოლო მათდამი უარყოფით მიმართებასა და სასურველ აღმზრდელობით ეფექტს შორის უარყოფითი კორელაციური კავშირის არსებობა.

ნაშრომში წარმოდგენილი გამოკვლევები, ჩვენი აზრით, ერთგვარ დახმარებას გაუწევს არასრულწლოვანთა დანაშაულებრივი ქცევის ბუნების გარკვევისა და მისი გამოსწორების საკითხებით დაინტერესებულ პირებს.

ნ. როგავა.

თ. ანდლულაძე

ასოციალური ჰცევის გავლენა არასრულწლოვან სამართალდამრღვევთა მოტივაციური სტრუქტურის ფორმირებაზე

ქცევა რთული სტრუქტურული მთლიანობაა. „პიროვნების ზნეობრივი სახე მის ქცევაში, მოქმედებაში ვლინდება. თუ როგორი ზნეობრივი ღირებულებებია ადამიანში მოქმედი, ეს ყოველთვის გამოჩნდება ქცევაში“ [3]. ქცევა, ერთი მხრივ, ობიექტურ სინამდვილეს ცვლის, ხოლო მეორე მხრივ — თვითონ იმ სუბიექტს, რომელიც ქცევის აქტებს აწარმოებს. აქედან, პიროვნების ფორმირების პროცესი უთუოდ მის მიერ განხორციელებულ ქცევათა რაგვარობას უკავშირდება.

შ. ჩხარტიშვილი [4], ანალიზებს რა პიროვნების ფორმირების პროცესს, მემკვიდრეობის ორ ფორმაზე მიუთითებს: ერთია ადამიანის ბიოლოგიური სტრუქტურა და ფსიქოფიზიკური, ფუნქციონალური შესაძლებლობები, ხოლო მეორე — მთელი მატერიალური და სულიერი კულტურა. მემკვიდრეობის პირველი ფორმა ინდივიდის, ხოლო მეორე ფორმა საზოგადოების სტრუქტურაშია მოქცეული. პიროვნების ფორმირების პროცესი, აღნიშნავს ავტორი, ამ ორი მემკვიდრეობის ერთ სტრუქტურაში — ინდივიდის სტრუქტურაში გაერთიანების პროცესს წარმოადგენს. ამ მემკვიდრეობათა ერთ სტრუქტურაში გაერთიანება სუბიექტის ქცევის პროცესში ხდება. ადამიანს მემკვიდრეობით მოაქვს ამა თუ იმ ქცევის განხორციელების შესაძლებლობა, მაგრამ რა სახის ქცევას განახორციელებს ის — მორალურს თუ ამორალურს, ეს მთლიანად გარემოზე, აღზრდაზე და ცხოვრების რეალურ პირობებზეა დამოკიდებული. ამ ორი მემკვიდრეობის პიროვნების სტრუქტურაში გაერთიანების ახსნის შესაძლებლობას იძლევა განწყობის თეორია; ქცევა გარკვეული განწყობის საფუძველზე ხორციელდება, ქცევაში რეალიზირებული განწყობა უკვალოდ არ იკარგება, ის ფიქსირდება და საფუძვლად ედება პიროვნების მოტივაციურ სტრუქტურას.

ადამიანის ფსიქიკაში გამოყოფენ შემეცნების, გრძნობისა და ნებელობის პროცესებს. ცხადია, ქცევა ამ პროცესებზე ერთმნიშვნელოვან გავლენას ვერ მოახდენს, რადგანაც ისინი ადამიანის ფილოგენეტიური განვითარების სხვადასხვა საფეხურზე წარმოიშვნენ და ამავე ღროს-გარკვეული სპეციფიკით ხასიათდებიან, თუმცა უნდა აღინიშნოს, რომ ეს პროცესები მთელი ფსიქიკის ნაწილობრივ მომენტებს წარმოადგენენ და, ცხადია, მთელის ზოგად კანონზომიერებას იზიარებენ. ჩვენი მიზანია დავადგინოთ, რა გავლენას ახდენს ასოციალური ქცევა სუბიექტის ქცევით ემოციურ და რაციონალურ (შეფასებით) სფეროებზე.

იმის გასარკვევად, ახდენს თუ არა გავლენას ასოციალური ქცევა მართლ-საწინააღმდეგო ქცევის მოთხოვნილებების (ემოციური მომენტი) ფორმირებაზე, ჩავატარეთ ექსპერიმენტი, რომელშიც მონაწილეობდნენ 14-დან 18 წლის ასაკის მოზარდები: 1. სკოლის მოსწავლეები, 2. შრომა-აღმზრდელითი კოლონიის აღსაზრდელნი, რომელთაც ერთხელ ჰქონდათ ჩადენილი დანაშაული და 3. შრომა-აღმზრდელითი კოლონიის აღსაზრდელნი, რომელთაც რამდენჯერმე ჰქონდათ განხორციელებული ასოციალური ქცევა. აღნიშნული კატეგორიის ცდისპირებს ვუკითხავდით მარტივ მოთხოვნას: „გიას და მის მეგობრებს გოჩას და რეზოს ჭირდებოდათ ფული, 100 მანეთი. ითათბირეს და ფულის შოვნა გოჩას დაავალეს. გოჩას შეეძლო ფული მოეპარა მაღაზიიდან ისე, რომ ამას ვერაფერს გაიგებდა და გოჩას ვერ დაიჭერდნენ. ასევე მას შეეძლო ფული ეთხოვა თავისი უფროსი ძმისათვის, რომელიც უარს არ ეტყოდა და არც იმას შეეკითხებოდა, თუ რისთვის უნდოდა ფული. ამასთან 100 მანეთი მას არ დააზარალებდა.“

გოჩამ მეორე დღეს მართლაც მოიტანა ფული. როგორ ფიქრობთ: იგი მოიპარავდა ფულს თუ ძმას გამოართმევდა?“

ქცევის სუბიექტი აქ დგას ალტერნატივის წინაშე: 1. მას ფული ან უნდა „მოეპარა“, 2. ან ძმისთვის ეთხოვა“. თუ რომელ ქცევას აირჩევდა ცდისპირი—დანაშაულებრივს თუ არადანაშაულებრივს, ამას მიზნის მიღწევისათვის მნიშვნელობა არ ჰქონდა. ვეარაუდობდით, რომ თუ ცდისპირი ფულის მოპარვაზე მიუთითებდა, მას მიზნის მიღწევასთან ერთად დანაშაულებრივი ქცევის პროცესიც ანიჭებდა კმაყოფილებას, ე. ი. მას უშუალოდ ჰქონდა დანაშაულებრივი ქცევის მოთხოვნილება. ჩვენი კონკრეტული მიზანი იყო იმის დადგენა, თუ რომელ ვარიანტზე მიუთითებდნენ ცდისპირები, რომლებიც სწავლობდნენ სკოლაში, ცდისპირები, რომელთაც ერთხელ ჰქონდათ ჩადენილი დანაშაული და ცდისპირები, რომელთაც რამდენჯერმე ჰქონდათ განხორციელებული ასო-

ციალური ქცევა. თუ ასოციალური ქცევის მოთხოვნილება ყალიბდება მართლსაწინააღმდეგო ქცევაში, მაშინ იმ ცდისპირებმა, რომელთაც არაერთხელ აქვთ განხორციელებული ასოციალური ქცევა, უნდა მიუთითონ ფულის მოპარვაზე, ხოლო სკოლის მოსწავლეებმა უნდა მოგვცენ საწინააღმდეგო სურათი, რადგანაც მათ დანაშაული არ ჩაუდენიათ. ცდის შედეგები იხ. ცხრილი 1.

ცხრილი 1.

ცდისპირები	ქცევა		
	ძმას გამო- ართმევდა	მოიპარავდა	თავი შეიკავეს
სკოლის მოსწავლეები	30	3	—
კოლონიის აღსაზრდელები, რომელთაც ერთხელ აქვთ ჩადენილი დანაშაული	15	5	6
კოლონიის აღსაზრდელები, რომელთაც რამდენჯერმე განხორციელეს ასოცი- ალური ქცევა	2	36	—

განსხვავება სკოლის მოსწავლეთა მონაცემებსა და იმ ცდისპირთა მონაცემებს შორის, რომელთაც ერთხელ აქვთ ჩადენილი დანაშაული, მნიშვნელოვანია: $X^2=10,8$; $P<0,05$. მნიშვნელოვანი განსხვავება აღმოჩნდა ასევე იმ ცდისპირთა მონაცემებს შორის, რომელთაც ერთხელ აქვთ ჩადენილი დანაშაული და რომელთაც რამდენჯერმე აქვთ განხორციელებული ასოციალური ქცევა: $X^2=38,5$; $P<0,05$.

ზემოაღნიშნულიდან შეიძლება დავასკვნათ: დანაშაულებრივი ქცევის მოთხოვნილების ფორმირება ხდება ასოციალურ ქცევაში.

სუბიექტს, გარდა ამა თუ იმ მიმართულების მოქმედების მოთხოვნილებისა, გარკვეული დამოკიდებულება აქვს საგნისა ან მოვლენისადმი. ამგვარი დამოკიდებულების ფორმირება გარკვეულ კანონზომიერებებს ემორჩილება. ჩვენს მიზანს წარმოადგენს ვნახოთ, ცვლის თუ არა ასოციალური ქცევა ქცევის სუბიექტის დამნაშავეობისადმი დამოკიდებულებას, და თუ ცვლის, რა მიმართულებით. ამ მიზნით ჩატარდა შემდეგი ექსპერიმენტი: აგებულ იქნა ტურსტონის (ნეიტრალურიდან უარყოფითი მიმართულებით) თანაზომიერი ინტერვალების სკალა, რომლის მეშვეობითაც განწყობას ვუზომავდით ცდისპირებს — სკოლის მოსწავლეებს და კოლონიის აღსაზრდელებს, რომელთაც ერთხელ და არაერთხელს ჰქონდათ განხორციელებული ასოციალური ქცევა. ცდისპირები, რომლებიც სწავლობენ სკოლაში, სკალაზე დანარჩენი კატეგორიის ცდისპირთა მონაცემებს შორის,

უკიდურესად უარყოფით პოზიციას იჭერენ. იმ ცდისპირთა მონაცემები, რომელთაც არაერთხელ აქვთ განხორციელებული ასოციალური ქცევა სკალის ნეიტრალურ პოზიციას უახლოვდებიან. მათ შორის დაახლოებით შუალედურ პოზიციასზეა განლაგებული იმ ცდისპირთა მონაცემები, რომელთაც ერთხელ აქვთ განხორციელებული ასოციალური ქცევა. ამ მონაცემთა შორის განსხვავება მნიშვნელოვანია. აქედან შეიძლება დავასკვნათ: ასოციალური ქცევის სუბიექტის დამნაშავეობისადმი დამოკიდებულებას (მის სოციალურ-ფიქსირებულ განწყობას) განსაზღვრავს მის მიერ განხორციელებული ასოციალური ქცევა (ამ ქცევათა რაოდენობა).

სოციალურ განწყობაში გამოყოფენ (5) კომპონენტებს — ინტექტუალურს, ემოციურს და ქცევითს. ეს კომპონენტები ცალკეულ, კონკრეტულ სოციალურ განწყობაში არ ასრულებენ ერთმნიშვნელოვან ფუნქციას. მაგ., გარკვეული სოციალური ობიექტისადმი შეიძლება ადამიანს ჰქონდეს დადებითი ემოციური დამოკიდებულება, მაგრამ მას უარყოფითად აფასებდეს და სხვ. ჩვენს მისჯანს წარმოადგენს დავადგინოთ რა გავლენას ახდენს ასოციალური ქცევა (და ამ ქცევათა რაოდენობა) ზემოაღნიშნულ კომპონენტებზე.

განწყობის კომპონენტთა კვლევისათვის იყენებენ ჩ. ოსგუდის სემანტიკური დიფერენციალის მეთოდს. როგორც ცნობილია, ოსგუდმა გამოყო სამი განზომილება: საშემფასებლო, ძალის, აქტიობის.

საშემფასებლო განზომილებით ვაღვენთ მოვლენისადმი სუბიექტის ემოციურ და რაციონალურ, შეფასებით დამოკიდებულებას. ძალის განზომილება საშუალებას გვაძლევს დავადგინოთ პოლარულ სკალაზე თითოეული შეფასება რამდენად გადახრილია ნეიტრალური წერტილიდან. აქტიობის განზომილებით კი შეგვიძლია დავადგინოთ სუბიექტის ქცევის ტენდენცია გარკვეული მიმართულებით.

ექსპერიმენტისათვის გამოყენებულ იქნა რვა წყვილი ზედსართავი-ანტონიმი. ზემოაღნიშნული სამივე კატეგორიის მოზარდებს ევალებოდათ ცნებისათვის „დამნაშავეობა“ მოეძებნათ ადგილი შვიდსაფეხურიან პოლარულ სკალაზე. ჩვენს მისჯანს წარმოადგენდა დაგვედგინა, ახდენდა თუ არა გავლენას ასოციალური ქცევა სოციალური განწყობის კომპონენტთა ფორმირებაზე. ვფიქრობდით, თუ ასოციალური ქცევა გავლენას მოახდენდა აღნიშნულ კომპონენტებზე, მაშინ სამივე კატეგორიის ცდისპირთა მონაცემები ერთმანეთისაგან განსხვავებული უნდა ყოფილიყო. ექსპერიმენტის შედეგები მოგვყავს ცხრილში 2.

სტატისტიკური დამუშავების შედეგად გამოირკვა სამივე კატეგორიის ცდისპირთა მაჩვენებლები, ერთმანეთისაგან მნიშვნელოვნად განსხვავდება სამივე განზომილება.

ცდისპირები	განზომილებანი		
	I განზომი- ლება	II განზომი- ლება	III განზომი- ლება
ცდისპირთა მაჩვენებლები, რომლებიც სწავლობენ სკოლაში	-2,82	-2,75	-2,00
ცდისპირთა მაჩვენებლები, რომელთაც ერთხელ აქვთ ჩადენილი დანაშაული	-1,06	-1,62	0,96
ცდისპირთა მაჩვენებლები, რომელთაც არაერთხელ აქვთ განხორციელებული ასოციალური ქცევა	1,43	0,26	2,45

სკოლის მოსწავლეები, რომელთაც დანაშაული არასოდეს ჩაუდენიათ, დამნაშაევობისადმი სამივე განზომილებაში უარყოფით-პოზიციას იჭერენ. საყურადღებოა იმ ცდისპირთა მონაცემები, რომელთაც ერთხელ აქვთ ჩადენილი დანაშაული. ამ კატეგორიის აღსაზრდელთა მონაცემების თანახმად დამნაშაევობა დადებითი ნიშნით ხასიათდება მხოლოდ აქტიობის განზომილებაში. დანარჩენ ორ განზომილებაში — უარყოფითით. ეს მონაცემები მიგვანიშნებენ იმაზე, რომ ამ ცდისპირთა განწყობის კომპონენტებს შორის განსვლას აქვს ადგილი. ჩვენი აზრით, ამ კატეგორიის აღსაზრდელები ჯერ კიდევ არ არიან ფორმირებულნი დამნაშაევებად. იმ ცდისპირთა მონაცემები კი, რომელთაც არაერთგზის აქვთ განხორციელებული ასოციალური ქცევა, სამივე განზომილებაში სკალის დადებით მხარეზე მოდის, რაც იმის მაუწყებელია, რომ ისინი ფორმირებული არიან დამნაშაევებად. ამ მონაცემების საფუძველზე შეიძლება დავასკვნათ: მართლსაწინააღმდეგო ქცევის განწყობის კომპონენტთა ფორმირება ხდება ასოციალურ ქცევაში.

სემანტიკური დიფერენციალის მეთოდმა საშუალება მოგვცა დავვენახა განწყობის კომპონენტთა ფორმირებისა და ურთიერთმიმართების თავისებურება. მასში განსაკუთრებით ნათლად ჩანს მომენტი, როდესაც განსვლას აქვს ადგილი სუბიექტის მოქმედების ტენდენციასა და კოგნიციას შორის. ის ფაქტი, რომ სუბიექტის სოციალური ფიქსირებული განწყობა იცვლება შესრულებული ქცევის მიმართულებით, დადგენილია (1). საინტერესოა, რა გავლენას ახდენს ასოციალური ქცევა სუბიექტის ცნობიერებაზე — ემოციურ და შეფასებით სფეროზე. ოსგუდის მეთოდი ვერ გვაძლევს ამ მომენტების ცალ-ცალკე წვდომის შესაძლებლობას. საინტერესოა, არასრულწლოვნები დამნაშაევობისადმი დადებით ემოციურ დამოკიდებულებას ამჟღავნებენ თუ

უარყოფითს. როგორ აფასებენ ისინი დამნაშავეობას, რა კავშირშია ამ მომენტებთან დანაშაულებრივი ქცევა (ამ ქცევათა რაოდენობა).

იმის გასარკვევად, თუ რა გავლენას ახდენს დანაშაულებრივი ქცევა სუბიექტის ემოციურ-აფექტურ და რაციონალურ-შეფასებით სფეროებზე, ჩავატარეთ შეზღვევი სახის ექსპერიმენტი:

ცდისპირებს, შრომა-აღმზრდელობითი კოლონიის აღსაზრდელებს და სკოლის მოსწავლეებს ვუკითხავდით მოთხრობას: მერაბი სკოლიდან სახლში ბრუნდებოდა. გზად მალაზიაში შეიარა ნახა, რომ იყიდებოდა სპორტული ფეხსაცმელები, რომელიც რამდენიმე ცალიდა დარჩენილიყო. „რა ვქნა, სახლში წასვლასაც ვერ მოვასწრებ ფულისათვის“, გაიფიქრა მერაბმა, არა და რამდენი ხანია, რაც ამგვარ ფეხსაცმელებზე ოცნებობს. ამ დროს შენიშნა რომ მის წინ მდგომ მოქალაქეს გახსნილ ჩანთაში ფული უდევს, რომელიც თავისუფლად შეუძლია ამოაცალოს, ვერც ვერაფერს ვერაფერს გაიგებს.

როგორ მოიქცეოდა მერაბი?

ჩვენ ქვემოთ ჩამოთვლილი გვაქვს სხვადასხვა სახის შესაძლო ქცევები. მერაბმა ამ ქცევათაგან მხოლოდ ერთი განახორციელა.

როგორ ფიქრობთ თქვენ რომელს განახორციელებდა მერაბი?

1. მიუხედავად იმისა, რომ მერაბს ვერაფერს დაიჭერდა, მას არ ამოუცლია ფული უცნობისათვის, რადგანაც ქურდობა უღირს საქციელად მიიჩნია. „ჯანდაბას ფეხსაცმელები“—თქვა მან და სახლში წავიდა.

2. მიუხედავად იმისა, რომ მერაბს ვერაფერს დაიჭერდა, მაინც არ იცოდა რა ექნა, ყოყმანობდა, ხედებოდა, გრძნობდა, რომ ფულის ამოცლა სამარცხვინო საქმე იყო, მაგრამ ძალიან უნდოდა სპორტული ფეხსაცმელების შეძენა, ამაზე ხომ დიდი ხანია ოცნებობს. მან ნელ-ნელა ჩაუცურა ხელი უცნობს ჩანთაში, ფულსაც შეეხო, მაგრამ უცებ შერცხვა, ხელი სწრაფად ამოიღო ჩანთიდან, „ჯანდაბას ფეხსაცმელები“— გაიფიქრა და სწრაფად წავიდა შინისაკენ.

3. მიუხედავად იმისა, რომ მერაბს ვერაფერს დაიჭერდა, მაინც ყოყმანობდა, არ იცოდა რა ექნა, ხედებოდა, გრძნობდა, რომ ფულის ამოცლა სამარცხვინო საქმე იყო, მაგრამ ძალიან უნდოდა სპორტული ფეხსაცმელების შეძენა— ამაზე ხომ დიდი ხანია ოცნებობს. „ჯანდაბას სირცხვილი“— გადაწყვიტა მან, უცნობს ფული ამოაცალა, ფეხსაცმელები იყიდა და შინისაკენ გაეშურა.

4. მერაბმა იცოდა, რომ ვერაფერს დაიჭერდა, მას არც უყოყმანია და არც სამარცხვინო საქციელად მიუჩნევია ფულის ამოცლა. უცნობს ფული ამოაცალა, ფეხსაცმელები იყიდა და სახლში წავიდა.

ჩვენი აზრით, ცდისპირებს ვთავაზობდით ქცევათა ისეთ ვარიანტებს, რომლებიც საშუალებას მოგვცემდა გვემსჯელა პიროვნების მოტივაციური სტრუქტურის თავისებურებაზე, კერძოდ, თუ ქცევის

პირველ ვარიანტზე მიუთითებდა ცდისპირი, ვეარაუდობდით, რომ დამნაშავეობის (ქურდობის) მიმართ მას ემოციური დამოკიდებულება უარყოფითი ჰქონდა და შეფასებითაც უარყოფითად აფასებდა ამ მოვლენას. მაშასადამე, ამ შემთხვევაში პირის ემოციურ და რაციონალურ მხარეებს შორის სრული თავსებადობაა.

თუ ქცევის მეორე ვარიანტზე მიუთითებდა ცდისპირი, მაშინ მის მოტივაციურ სტრუქტურაში მაინც იგრძნობოდა ერთგვარი განსვლა. კერძოდ, ვფიქრობდით, რომ სუბიექტს აღნიშნული ქცევისადმი გარკვეული ტენდენცია ჰქონდა, თუმცა ქურდობას უარყოფითად აფასებდა და ემოციურადაც უარყოფით დამოკიდებულებას ამჟღავნებდა მის მიმართ.

თუ ქცევის მესამე ვარიანტზე მიუთითებს ცდისპირი, მაშინ მის მოტივაციურ სტრუქტურაში არათავსებადობაა. ამ ცდისპირს დამნაშავეობისადმი (ქურდობისადმი) დადებითი ემოციური დამოკიდებულება აქვს, მაგრამ ქურდობა სამარცხვინოდ მიაჩნია, ე. ი. უარყოფითად აფასებს მას.

თუ ქცევის მეოთხე ვარიანტზე მიუთითებს ცდისპირი, ჩვენი აზრით, ასეთი ცდისპირის მოტივაციურ სტრუქტურაში თავსებადობაა, მას დამნაშავეობისადმი (ქურდობისადმი) დადებითი ტენდენცია აქვს, ემოციურ დამოკიდებულებასაც დადებითს ამჟღავნებს და შეფასებითაც დადებითად აფასებს ამ მოვლენას.

ექსპერიმენტის შედეგები იხ. ცხრილში 3.

ც ხ რ ი ლ ი 3

ც დ ის პ ი რ ე ბ ი	შესაძლო ქცევები				თავი შეიკავეს
	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	
სკოლის მოსწავლეები	25	6	—	2	—
ცდისპირები, რომელთაც ერთხელ აქვთ ჩადენილი დანაშაული	4	1	18	2	3
ცდისპირები, რომელთაც არაერთხელ აქვთ განხორციელებული ასოციალური ქცევა	2	—	6	40	—

ცხრილიდან ჩანს, რომ სკოლის მოსწავლეთა უმრავლესობა უთითებს № 1 ქცევაზე. ის ცდისპირები, რომლებსაც ერთხელ აქვთ ჩადენილი დანაშაული, ძირითადად მიუთითებენ № 3 ქცევაზე, ხოლო რომელთაც მრავალჯერ აქვთ განხორციელებული ასოციალური ქცევა, მიუთითებენ № 4 შესაძლო ქცევაზე. სტატისტიკური დამუშავების შედეგად გამოირკვა, რომ იმ ცდისპირთა მაჩვენებლები, რომლებიც

სწავლობენ სკოლაში, მნიშვნელოვნად განსხვავდება იმ ცდისპირთა მაჩვენებლებისაგან, რომელთაც ერთხელ აქვთ ჩადენილი დანაშაული: $X^2=39,2$, $P<0,05$. ასევე მნიშვნელოვნად განსხვავდება ერთმანეთისაგან ცდისპირთა მაჩვენებლები, რომელთაც ერთხელ და არაერთგზის აქვთ განხორციელებული ასოციალური ქცევა: $X^2=43,0$, $P<0,05$.

როცა სუბიექტის მოტივაციურ სტრუქტურაში განსვლას აქვს ადგილი, ე. ი. სუბიექტი ანხორციელებს ასოციალურ ქცევას, მაგრამ ამ ქცევას აფასებს უარყოფითად და ქცევის მიმდინარეობაც მის მიერ არასასიამოვნოდ განიცდება, მაშინ სუბიექტი გრძნობს სინდისის ქენჯნას, ცდილობს თავისი დანაშაული გადააბრალოს სხვას და ა. შ. ჩვენ ზემოაღნიშნული მეთოდის გამოყენებით დავადგინეთ ამ კატეგორიის არასრულწლოვანი სამართალდამრღვევნი. მაგრამ საჭიროდ ვთვლით ჩვენ მიერ გამომუშავებული მეთოდით მიღებული შედეგების შემოწმებას სხვა მეთოდით. თუ ამ ორი მეთოდის საფუძველზე მიღებული მასალა ერთსა და იმავე ფაქტს დაადასტურებს, მაშინ ეჭვი არ უნდა შევიტანოთ მიღებული შედეგების სანდოობაში.

იმის გასარკვევად არასრულწლოვანი დამნაშავეები განიცდიან თუ არა სინდისის ქენჯნას, ადგილი აქვს თუ არა მათ მოტივაციურ სტრუქტურაში კონფლიქტს, ვიყენებდით სურათს. სურათზე გამოსახულია ბიჭი, რომელიც ზის ღია კარებში ისეთ პოზაში, რომ შთაბეჭდილება იქმნება თითქოსდა ის რაღაცაზე ფიქრობს.

ცდის ხელმძღვანელი (გარკვეული მოსაზრებით) ცდისპირებს ვანუმარტავდა: „თქვენ უნდა შეადგინოთ მოთხრობა ბიჭზე, რომელმაც დანაშაული ჩაიდინა (ფული მოიპარა), გვითხარით, რას ფიქრობს ის“ და ცდისპირის წინ მაგიდაზე დებს სურათს. მოთხრობის შინაარსის ჩაწერა ხდებოდა ცდის ხელმძღვანელის მიერ. ექსპერიმენტში მონაწილეობდნენ მხოლოდ კოლონიის აღსაზრდელები. გვაინტერესებდა, ახდენდა თუ არა გავლენას მათ მოტივაციურ სფეროზე ასოციალური ქცევა (ამ ქცევათა რაოდენობა).

ცდის შედეგები იხ. ცხრილი 4.

განსხვავება ამ ორი ჯგუფის ცდისპირთა მაჩვენებლებს შორის სტატისტიკურად მნიშვნელოვანია— $X^2=28,7$, $P<0,001$. როგორც ცხრილიდან ჩანს, ის ცდისპირები, რომელთაც დანაშაული ერთხელ აქვთ ჩადენილი, აღნიშნავენ, რომ ბიჭი განიცდის სინდისის ქენჯნას, შეწუხებულია თავისი ცუდი საქციელით. თითქმის ყველა ცდისპირი მიუთითებს, რომ დანაშაულებრივი ქცევის პროცესს ისინი სასიამოვნოდ განიცდიან, მაშასადამე, ამ ჯგუფის ცდისპირები უარყოფითად

	ცდისპირები, რომლებიც თელიან, რომ ბიჭი განიცდის სინდისის ქენჯნას	ცდისპირები, რომლებიც თელიან, რომ ბიჭი არ განიცდის სინდისის ქენჯნას
ცდისპირთა მჩვენებლები, რომელთაც ერთხელ აქვთ ჩადენილი დანაშაული	15	2
ცდისპირთა მჩვენებლები, რომელთაც რამდენჯერმე აქვთ განხ. ასოც. ქცევა	1	22

აფასებენ ასოციალურ ქცევას, თუმცა მის მიმართ დადებითი ემოციური დამოკიდებულება აქვთ. უნდა ვიფიქროთ, რომ ამ ჯგუფის აღსაზრდელთა მოტივაციურ სტრუქტურაში სწორედ ემოციურ და შეფასებით მხარეებს შორის აქვს განსვლას ადგილი: პირველი (ემოციური) დადებითი ნიშნით ხასიათდება, მეორე (შეფასებითი) უარყოფითით.

ცდისპირები, რომელთაც არაერთგზის აქვთ განხორციელებული ასოციალური ქცევა, მიუთითებენ, რომ ბიჭი არ განიცდის სინდისის ქენჯნას, მას არა აქვს სირცხვილის გრძნობა და ა. შ. აღნიშნული მეთოდი პროექციულ მეთოდს წარმოადგენს, ამიტომ ცდისპირები მოთხრობის შინაარსის შედგენისას ამუღავნებენ საკუთარ თავს.

ზემოაღნიშნული მონაცემებიდან შეიძლება დავასკვნათ, რომ ცდისპირთა ემოციურ და შეფასებით სფეროზე გავლენას ახდენს ასოციალური ქცევა (ქცევათა რაოდენობა), ასოციალურ ქცევათა მრავალგზის განმეორება მოზარდებს დამნაშავეობისადმი დადებით ემოციურ დამოკიდებულებას უქმნის და საბოლოოდ მათ მიერ დადებითადვე ხდება ამ მოვლენის შეფასება.

ექსპერიმენტულად დასაბუთებულია, რომ შეფასებაზე გავლენას ახდენს მოთხოვნილება (4), სოციალური ფიქსირებული განწყობა და ფიქსირებული განწყობა (2). ჩვენი აზრით, არასრულწლოვანი დამნაშავეების შეფასებით სფეროზე გავლენას ახდენს ფიქსირებული განწყობა. ამიტომ ის არასრულწლოვნები, რომელთაც არაერთხელ აქვთ განხორციელებული ასოციალური ქცევა, დამნაშავეობას დადებითად აფასებენ.

ჩვენ მიერ ჩატარებული ექსპერიმენტული გამოკვლევებიდან გამომდინარე, არასრულწლოვან დამნაშავეთა მოტივაციური სტრუქტურის მიხედვით იმპულსური დანაშაულებრივი ქცევა გარდამავალ ასაკში ფორმით სამგვარი შეიძლება იყოს: 1. დანაშაულებრივი ქცევის სუბიექტს მართლსაწინააღმდეგო ქცევისადმი გარკვეული ტენდენცია

აქვს. ასეთი ქცევა აღიძრება სხვა რომელიმე მოთხოვნილებით (პრესტიჟის, აღიარების, თავისუფლებისა და დამოუკიდებლობის და სხვა). ქცევის სუბიექტს ამ დროს ასოციალური ქცევისადმი უარყოფითი ემოციური დამოკიდებულება აქვს და თავის ქცევასაც, ცხადია, უარყოფითად აფასებს. ჩვენი აზრით, პირველ ხანებში ასოციალურ ქცევას სწორედ ასეთი მიმდინარეობა აქვს (პირველი ფორმა). 2. შემდგომში, ასოციალური ქცევის განმეორების შედეგად სუბიექტს დამნაშავეობისადმი დადებითი ემოციური დამოკიდებულება უჩნდება, რაც დანაშაულებრივი ქცევისადმი მოთხოვნილების ფორმირებას უკავშირდება. ამის გამო ასოციალური ქცევა სუბიექტისათვის უფრო მიმზიდველი ხდება, მაგრამ მიუხედავად ამისა პირი თავის ქცევას და საერთოდ დამნაშავეობას უარყოფითად აფასებს (მეორე ფორმა).

იმპულსური ქცევის ამ ფორმებს კონფლიქტური უნდა ვუწოდოთ, რადგანაც პირველ შემთხვევაში სუბიექტის მოტივაციურ სტრუქტურაში განსვლას აქვს ადგილი დანაშაულებრივი მოქმედების ტენდენციასა, დამნაშავეობისადმი სუბიექტის ემოციურ დამოკიდებულებასა და ამ მოვლენის შეფასებას შორის (პირველი დადებითი ნიშნით ხასიათდება, დანარჩენი ორი უარყოფითით).

იმპულსური დანაშაულებრივი ქცევის მეორე ფორმაში მოქმედების ტენდენციასთან ერთად ასოციალური ქცევის სუბიექტს დამნაშავეობისადმი დადებითი ემოციური დამოკიდებულება უჩნდება, მაგრამ ამ მოვლენას ის მაინც უარყოფითად აფასებს და ამდენად ეს ფორმაც კონფლიქტურია. 3. იმპულსური დანაშაულებრივი ქცევის მე-3 ფორმასთან მხოლოდ მაშინ გვაქვს საქმე, როცა სუბიექტს დამნაშავეობისადმი მოქმედების ტენდენცია, ემოციური დამოკიდებულება დადებითი აქვს და დამნაშავეობას დადებითადვე აფასებს.

მოტივაციური სტრუქტურის შესაბამისად არასრულწლოვანი დამნაშავეები ასევე 3 ჯგუფად შეიძლება დაეყოთ (სხვადასხვა ავტორები არასრულწლოვან დამნაშავეებს 3 ძირითად კატეგორიად ყოფენ, მაგ., ბოჩკარიოვა და სხვ., მაგრამ ისინი არ იძლევიან ამ დაყოფის ფსიქოლოგიურ საფუძველს).

1. პირველ ჯგუფში შედიან სამართალდამრღვევნი, რომელთაც დამნაშავეობისადმი დადებითი ტენდენცია აქვთ, მაგრამ მათთვის ასოციალური ქცევა არასასიამოვნოა და უარყოფითად ფასდება.

2. მეორე ჯგუფს ეკუთვნიან სამართალდამრღვევნი, რომელთაც დამნაშავეობისადმი მოქმედების ტენდენცია და ემოციური დამოკიდებულება დადებითი აქვთ, მაგრამ დამნაშავეობა მათ მიერ უარყოფითად ფასდება.

3. მესამე ჯგუფში შედიან არასრულწლოვანები, რომელთაც დამნაშავეობისადმი მოქმედების ტენდენცია და ემოციური დამოკიდებუ-

ლება დადებითი აქვთ და ამ მოვლენას დადებითადვე აფასებენ. პირველი ორი ჯგუფის არასრულწლოვანები შესაბამისად ფორმირების პროცესში იმყოფებიან, ხოლო მესამე ჯგუფის არასრულწლოვანები უკვე ფორმირებულნი არიან დამნაშავეებად.

ეს ჯგუფები დინამიკურია: არასრულწლოვნები დამნაშავეებად ფორმირების პროცესში გადადიან პირველიდან მეორე და მესამე ჯგუფში და გამოსწორებისას პირუკუ. არასრულწლოვან სამართალდამრღვევთა მიმართ პედაგოგიურ-აღმზრდელობითი ღონისძიების გატარების დროს აუცილებელია გათვალისწინებულ იქნეს ზემოაღნიშნული ჯგუფები.

ფაქტია, რომ არასრულწლოვან სამართალდამრღვევთა ფსიქიკურ მდგომარეობათა და პროცესთა ვარიაცია გარდამავალ ასაკში ასოციალურ ქცევას უკავშირდება, მაგრამ საინტერესოა, რატომ ხდება, რომ ასოციალური ქცევის მრავალგზის განმეორების შედეგად სუბიექტს დამნაშავეობისადმი მოქმედების ტენდენცია და ემოციური დამოკიდებულება დადებითი უხდება, საბოლოოდ კი დადებითადვე აფასებს ამ მოვლენას.

ამ ფაქტის ახსნა შესაძლებელია დ. უზნაძის განწყობის თეორიის პოზიციებიდან: განწყობა მთლიანპიროვნული მდგომარეობაა და ამავე დროს ორგანიზაციაა. ამიტომ განწყობის თეორიის მიხედვით ადამიანი ვერ იტანს დეზორგანიზებულ მდგომარეობას, მთელი შინაგანი ანტაგონისტური მდგომარეობის გამო გარკვეულ საფეხურზე მთლიანობას კარგავს, ირღვევა. აქედან, ადამიანს დიდი ხნის მანძილზე არ შეუძლია „გაორებულ“ მდგომარეობაში ყოფნა. განწყობის მთლიანპიროვნული ბუნებიდან გამომდინარე, არასრულწლოვან სამართალდამრღვევთა განწყობის კომპონენტებს შორის (მოტივაციურ სტრუქტურაში) შეუსატყვისო მდგომარეობა უნდა მოიხსნას. ის, თუ რა მიმართულებით გახდებიან აღნიშნული კომპონენტები თავსებადნი, დამოკიდებულია სუბიექტის ქცევის რაობაზე: თუ არასრულწლოვანმა გააგრძელა ასოციალური ქცევა, მაშინ აღნიშნული კომპონენტები თავსებადნი გახდებიან დამნაშავეობისათვის დადებითი მიმართულებით, თუ არა და პირიქით.

ჩვენი აზრით, თეორიული თვალსაზრისით ეს მომენტები კარგად ჩანს შ. ჩხარტიშვილის მიერ შემუშავებულ განწყობის თეორიულ მოდელში. მოდელს, საკითხის სპეციფიკურობიდან გამომდინარე, ზოგიერთი მომენტი დაემატა. ძალიან მოკლედ აღნიშნული მოდელის არსი ჩვენს საკითხთან მიმართებაში შემდეგია: სუბიექტს ქცევის წინ მოთხოვნილების და სიტუაციის საფუძველზე ექმნება განწყობის ქარქასი — ძირითადი გეგმა მომავალი ქცევისა, რომელზედაც (ქარქასზე) გამოკვეთილია იმ მოქმედებათა ადგილი, რომლის მეშვეობითაც

პრაქტიკულად უნდა განხორციელდეს ქცევა. ქცევის მიმდინარეობის პროცესში განწყობის ქარქასზე აისახებიან სტიმულაციური ხატები, რომელთაც სუბიექტი გარკვეული ოპერაციით პასუხობს. არასრულწლოვანს მართლსაწინააღმდეგო ქცევის წინ ექმნება ასოციალური ქცევის განწყობის ქარქასი. ამ ქარქასში მოცემულია მომავალი ქცევის მიზანი და გათვალისწინებულია ამ მიზნის მიღწევის საშუალებანი. პირველ ხანებში ასოციალური ქცევის განწყობის სუბიექტური ფაქტორი ისეთი მოთხოვნილებაა, რომელიც აუცილებლობით თავის თავში არ გულისხმობს დანაშაულებრივ ქცევას. ამიტომ სუბიექტისათვის ასეთი მოთხოვნილების დაკმაყოფილების მიზნით განხორციელებული ასოციალური ქცევა კონფლიქტურია, ვინაიდან ის მოქმედებანი, რომლითაც რეალურად ამგვარი ქცევა ხორციელდება, იმანენტურად არაა დაკავშირებული განწყობის სუბიექტურ ფაქტორთან, რის გამოც ამგვარი მოქმედების განხორციელება პირველ ხანებში იწვევს მოზარდის შიდასულიერ კონფლიქტს, ვინაიდან გარდამავალ ასაკში მათ აღზრდის შედეგად უკვე ჩამოყალიბებული აქვთ გარკვეული ღირებულებებითი სისტემები, მორალური ორიენტაციები. მოქმედებათა განხორციელება (ოპერაციების მეშვეობით) გარკვეულ ცვლილებებს იწვევს განწყობის ქარქასში. მოქმედებანი და ოპერაციები, წარმოადგენენ რა განწყობის ქარქასის — მთელი სტრუქტურის ნაწილობრივ მომენტებს, განსაზღვრულნი არიან ამ მთელით. განწყობის რეალიზაციის შედეგად ხდება იმ მოქმედებათა ფიქსაცია, რომელი მოქმედებითაც ფაქტიურად წარიმართა ქცევა. ეს ფიქსირებული განწყობები, ედებიან რა საფუძვლად პიროვნების მოტივაციურ მხარეს, შემდგომში ყოველთვის იჩენენ თავს აქტუალურ განწყობაში — მთელში, როგორც მისი ნაწილობრივი მომენტები. იმის მიხედვით, თუ რა ურთიერთობაა მთელსა და მის ნაწილობრივ მომენტებს შორის (ქარქასზე რა რაოდენობრივ-სტრუქტურულ ადგილს იჭერენ ფიქსირებული განწყობები), განისაზღვრება სუბიექტის განწყობის კომპონენტთა ურთიერთმიმართება, რაც ფაქტიურად სუბიექტის მოტივაციურ მხარეს უკავშირდება. მთელი თავისი არსის შენარჩუნებისაკენ ისწრაფვის, მაგრამ მოქმედებათა განხორციელების შედეგად რაოდენობრივი ცვლილებების გზით (განწყობის ფიქსაციით) გარკვეულ საფეხურზე ხდება მთელი სტრუქტურის თვისებრივი ცვლილება: სუბიექტს უჩნდება მოთხოვნილება დანაშაულებრივ ქცევაზე და ამ მოვლენას დადებითადვე აფასებს, რის შედეგადაც ასოციალური ქცევა აღარ იწვევს სუბიექტის შიდასულიერ კონფლიქტს.

ФОРМИРОВАНИЕ УСТАНОВКИ АСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Резюме

В результате экспериментального исследования было установлено:

1) поначалу асоциальное поведение несовершеннолетних побуждается гетерогенными потребностями. В это время подростку неприятен процесс асоциального поведения и он отрицательно оценивает его.

2) В результате повторения асоциального поведения у несовершеннолетнего правонарушителя возникает потребность в самом асоциальном поведении, ему доставляет удовольствие процесс асоциального поведения. Однако, поначалу свое асоциальное поведение и преступность вообще он оценивает отрицательно.

3) Впоследствии, в результате многократного осуществления асоциального поведения, подросток свое поведение и вообще преступность оценивает положительно.

4) Исходя из этого, несовершеннолетние правонарушители по структуре их установки были разделены на три группы: а) в первую группу вошли правонарушители, у которых отрицательное эмоциональное отношение к преступности и это явление оценивают отрицательно; б) во вторую группу входят несовершеннолетние, у которых положительное эмоциональное отношение к преступности, но это явление оценивают отрицательно; в) в третью группу входят правонарушители, у которых к преступности положительное эмоциональное отношение и оценивают преступность положительно.

У правонарушителей первых двух групп имеется инконсистентная установка, у правонарушителей же третьей группы — консистентная.

გამოყენებული ლიტერატურა

1. ბალიაშვილი მ., პეტეროვენული ქცევა და სოციალური განწყობის შეცვლა, ჟურ. „მაცნე“, № 2, ფილოსოფიის, ფსიქოლოგიის, ეკონომიკისა და საზღვრთლის სერია, 1976.

2. Надпрашвили Ш. А., Ноннашвили Т. А., Томеншвили Н. В., Осуществление и оценка двигательной активности в сенсомоторном поле человека, сб. «Вопросы инженерной и социальной психологии», 1974.

3. როგავა ნ., ზნეობრივი ქცევა და მისი ფორმირების ფსიქოლოგიური კანონზომიერებანი სასკოლო ასაკში, თბილისი, 1978.

4. ჩხარტიშვილი შ., აღზრდის სოციალური ფსიქოლოგია, თბილისი, 1974.

5. Krech D., Crutchfield R., Ballachey E. Individual in Society, №. 4., 1962.

2. ფსიქოლოგიური საკითხები

მ. ბაბრაძია

დანაშაულებრივი ქცევის ბუნება

1. დანაშაულებრივი ქცევის ფსიქოლოგიური საკითხები

არასრულწლოვანთა მიერ ქცევის საზოგადოებრივი ნორმებიდან ყოველგვარი გადახვევა, დაწყებული დისციპლინარული დარღვევიდან დანაშაულამდე, მთელი საზოგადოებრიობის განსაკუთრებულ ყურადღებას იქცევს. ახალგაზრდობის, ჩვენი ხვალისდელი დღის საქციელი არ შეიძლება ყველას არ აღელვებდეს. საინტერესოა რა აწუხებთ მათ, რა მოთხოვნებს უყენებენ დღევანდელობას, რა ღირებულებებს ემსახურებიან, რა ინტერესები ამოძრავებთ და პირიქით, დღევანდელობა რას მოითხოვს მათგან. ამის გასაგებად მათ ქცევის არსში ჩაწვდომა საჭირო, რადგან ადამიანის „სოციალური ბუნება და ფსიქო-ფიზიკური შესაძლებლობანი ქცევაში ფორმირდება, შეიცნობა და ფასდება“ [13,5].

დანაშაულებრივი ქცევა თავისი მრავალწახანაგოვანი ბუნების გამო სამართლებრივ და ფსიქოლოგიურ მეცნიერებათა მრავალი დარგის შესწავლის ობიექტი ხდება. მართალია იგი ძირითადად კრიმინალურ მეცნიერებათა კატეგორიას წარმოადგენს, მაგრამ რადგანაც საქმე ეხება ქცევას, ჩვენს შემთხვევაში კი არასრულწლოვანთა ქცევას, განსაკუთრებით გასათვალისწინებელია ასაკობრივი და პედაგოგიური ფსიქოლოგიის, ზოგადი და სოციალური ფსიქოლოგიის მონაცემები ადამიანის განვითარების, მისი პიროვნების ჩამოყალიბების, ქცევის სტრუქტურულ-შინაარსობრივი მხარეებისა და სხვადასხვა სოციალურ ჯგუფებში ადამიანთა ურთიერთობის შესახებ. ყველა შემოჩამოთვლილ მეცნიერებათა მონაპოვრების საფუძველზე შეიძლება გავხსნათ ამ მანკიერი სოციალური მოვლენის ბუნება და დავსახოთ მისი თავიდან აცილების გზები და საშუალებები.

წინამდებარე შრომის მიზანია დანაშაულებრივი ქცევის, კერძოდ არასრულწლოვანთა დანაშაულებრივი ქცევის სამართლებრივი და ფსიქოლოგიური ასპექტით წარმოჩინება.

• დანაშაულად თვლიან საზოგადოებრივად საშიშ, მართლსაწინააღმდეგო, ზრალეულ და დასჯად ქმედობას (მოქმედებას ან უმოქმედობას) [30,257. 17,62]. ეს არის ნიშნები, რომლის გარეშეც დანაშაული არ არსებობს.) ისინი თითქმის ერთნაირი უფლებით სარგებლობენ ადამიანის ქცევის დანაშაულებრივ ქცევად მიჩნევის საქმეში, მაგრამ მიუხედავად ამისა, საბჭოთა სისხლის სამართლის მიხედვით დანაშაულის ცნების ერთ-ერთ მთავარ ძირითად ნიშანს ადამიანის ნების გარეგანი გამოვლინება ე. ი. კონკრეტული მოქმედება ან უმოქმედობა წარმოადგენს) სისხლის სამართლებრივი ნორმები, როგორც სხვა სამართლებრივი ნორმები, ადამიანისაგან მოითხოვენ გარკვეული მოქმედების შესრულებას ან შეუსრულებლობას. „პირველ შემთხვევაში სიმაართლის დარღვევა გამოიხატება ნორმის საწინააღმდეგო გარეგანი კონკრეტული მოქმედების შესრულებაში, ხოლო მეორე შემთხვევაში — ნორმით დაკისრებული მოქმედების არ შესრულებაში“ [17,25].

იურისპრუდენციაში გამოთქმულია აზრი, რომ „...სისხლის სამართალმა უნდა შექმნას დანაშაულებრივი ქმედობის ისეთი ცნება, რომელიც გამოსადეგი იქნება დანაშაულის ყველა სახის და ყველა გამოვლინებისათვის. სახელდობრ, დანაშაულებრივი ქმედობის ცნება უნდა მოიცავდეს როგორც დადებით მოქმედებას, ისე მოქმედებისაგან თავის შეკავებას, როგორც განზრახ დანაშაულებრივ ქმედობას, ისე გაუფრთხილებელს, როგორც დაუმთავრებელ დანაშაულს, ისე მომზადებას და მცდელობას და ა. შ.

დანაშაულებრივი ქმედობის ასეთი საერთო ცნება არის ქმედობა, როგორც ადამიანის შეგნებული და მიზანდასახული ქცევა“ [17,165].

ამგვარად გაგებულ დანაშაულებრივ ქცევას ნებელობით ქცევას უწოდებენ და ასკვნიან, რომ დანაშაულებრივი ქმედობა ყოველთვის ნებელობითი ხასიათის მატარებელია. ნებელობით ქცევაში შეგნებულობის თუ გაცნობიერების მომენტის ამოსავალ წერტილად მიჩნევა ფსიქოლოგიიდან მომდინარეობს. დ. უზნაძეც თავის თეორიაში, როცა ნებელობითი აქტის სპეციფიკურ თვისებებზე ლაპარაკობს, ერთ-ერთ თვისებად სწორედ მე-სა და ქცევის ობიექტივაციას გულისხმობს.

ფსიქოლოგიაში არსებობს მოსაზრება, რომლის მიხედვითაც გაცნობიერების მომენტი არ არის სავალდებულო კომპონენტი მხოლოდ ნებისმიერი ქცევისათვის, ის იგივე უფლებით სარგებლობს ადამიანის იმპულსურ ქცევებშიც. ნებისმიერ და იმპულსურ ქცევებს შორის განსხვავება ცნობიერების მომენტში კი არ უნდა ვეძებოთ, არამედ ამ ქცევების აღმძვრელთა განსხვავებულობაში, რომელთა შესახებ ქვემოთ გვექნება საუბარი.

მანამდე კი შეეჩერდეთ ისეთ ცნებებსა თუ ტერმინებზე, როგორცაა: ქმედობა, მოქმედება, ქცევა. საინტერესოა რა განმარტებები არსებობს მათ შესახებ იურისპრუდენციასა და ფსიქოლოგიაში და რა ურთიერთმიმართებაა ამ ცნებებს შორის.

ჩვენთვის განსაკუთრებულ ყურადღებას იმსახურებს მოქმედების ცნების გარკვევის საკითხი, რომლის შესახებაც მეტად საგულისხმო აზრი აქვს გამოთქმული შ. ჩხარტიშვილს. იგი, როცა ქცევის სტრუქტურულ მომენტებზე ჩერდება, აღნიშნავს, რომ „ქცევის გარეგან მიმდინარეობაზე დაკვირვება, პირველ რიგში, ქცევის იმ მხარეს გამოყოფს, რომელსაც მოქმედება ეწოდება. ასეთია, მაგ., ჭამა, სმა, წერა, კითხვა, ... სიარული, ცურვა... და სხვა. თითოეული მათგანი განსაზღვრულ მოძრაობებს, ანუ ოპერაციებს, მოითხოვს: წერილისათვის საჭიროა ქაღალდი მოამზადო, კალმისტარი აიღო, მელანში ამოაწო, ხელში სათანადოდ მოიმარჯვო, ქაღალდთან მოხერხებულად მიიტანო და, იმის მიხედვით, როდის რა ასოა დასაწერი, ხელის ხან ერთნაირი მოძრაობა შეასრულო, ხან მეორენაირი. თითოეულ ამ მოძრაობას თუ მოძრაობათა სისტემას ოპერაცია ეწოდება. ოპერაციები უშუალოდ პასუხობენ იმ კონკრეტულ ობიექტურ მოცულობას, რომელშიაც მოქმედება მიმდინარეობს და ამ გზით მოქმედების რეალიზაციას ახდენენ. მოქმედებებს ადამიანი ინდივიდუალური ცხოვრების გზაზე იძენს და შემდეგ მათ, საჭიროების მიხედვით, ხან ერთ ქცევაში იყენებს, ხანაც — მეორეში ... მოქმედებას საკუთარი მიზანი არა აქვს, იგი ქცევის მიზნის განხორციელების საქმეს ემსახურება. ხშირად მოქმედება და ქცევა ერთმანეთში ერევათ: ქცევას მოქმედებას ეწოდებენ და მოქმედებას კიდეც — ქცევას. ასეთ შემთხვევაშია, რომ ლაპარაკობენ: „ერთი და იმავე ქცევას სხვადასხვა შემთხვევაში შეიძლება სხვადასხვა მიზანი ჰქონდეს“-ო; ნამდვილად ასეთი რამ შეუძლებელია. ასეთ შემთხვევაში ერთი და იმავე მოქმედებით კაცი სხვადასხვა ქცევას და, მაშასადამე, სხვადასხვა მიზანს ახორციელებს: შეიძლება იგი წერდეს და ამით თვითონ სწავლობდეს, სხვა ასწავლიდეს ან კიდევ მხატვრულ შემოქმედებას ეწეოდეს. სამსავე შემთხვევაში განსხვავებულ მიზანთან და, მაშასადამე, განსხვავებულ ქცევასთან გვაქვს საქმე.

მოქმედება მხოლოდ ქცევაში ცოცხლობს და არსებობს. ქცევის გარეთ დამოუკიდებელი არსებობის უნარი მას არ გააჩნია. ქცევას მთლიანი სტრუქტურიდან გამოთიშული პრაქტიკული მოქმედება ფიზიკური ფაქტია...“ [13,83—84].

ისმება კითხვა: სისხლის სამართალი, როცა ადამიანის დანაშაულებრივ ქმედობაზე (მოქმედებაზე თუ უმოქმედობაზე) მიუთითებს, მხედველობაში ასეთად გაგებული მოქმედება აქვს, თუ იგი მხო-

ლოდ ტერმინია, რომელიც მიზანდასახულ მოქმედებას ანუ ქცევას გულისხმობს. ამის თაობაზე, აი, რა მოსაზრებას ვხვდებით ლიტერატურაში: „უმართლებულო იქნებოდა დანაშაულებრივი მოქმედება დაგვეხასიათებინა, როგორც გარკვეული სხეულებრივი მოძრაობა და დანაშაულებრივი უმოქმედობა როგორც ისეთი მოძრაობისაგან თავის შეკავება, რომელსაც ადგილი უნდა ჰქონდა მოცემულ გარემოებაში მოცემული პირის მხრიდან. საჭიროა გავითვალისწინოთ, თუ რა პირობებში ხდება იგი და რა ნებელობითი შინაარსი დევს მასში. სისხლის სამართალში მოქმედების ცნება უფრო რთულია, ვიდრე სხეულის მოძრაობა, იგი მოიცავს ნებისყოფის ცნობიერ მიმართულობას გარკვეულ ობიექტებზე, ობიექტზე მიმართულ აქტების მთელ ერთობლიობას, არა მარტო სხეულის მოძრაობას, არამედ იმ ძალებსაც, რომლითაც სარგებლობს პირი დროისა და ადგილის გარკვეულ პირობებში თავისი ქმედობის განსახორციელებლად“. [30,146].

ავტორს მოჰყავს მაგალითი პიროვნების მიერ ნაჯახის მოქნევის შესახებ, რომელსაც თავისთავად შეიძლება არავეითარი მნიშვნელობა არ ჰქონდეს, თუ მას ადამიანის მთლიან აქტივობაში არ განვიხილავთ. ნაჯახი შეიძლება მოიქნიოს ადამიანმა მკვლელობის მიზნით: თავდასხმის დროს, სახელმწიფო ქონების განადგურებისას და უბრალოდ ტოტის მოსასხეპადაც. მას ყველგან სხვადასხვა აზრი და მნიშვნელობა ენიჭება, რადგან იგი სხვადასხვა მიზნის სამსახურშია ჩაყენებული.

შეიძლება ითქვას, რომ სისხლის სამართალში არსებული ქმედობის ცნება, რომელიც მიზანდასახულ მოქმედება-უმოქმედობას გულისხმობს, იდენტურია ფსიქოლოგიაში აღიარებული ქცევის ცნებისა, სადაც ფსიქოლოგია განსაკუთრებულ ყურადღებას ამახვილებს მოქმედებაზე, როგორც ქცევის განხორციელების საშუალებაზე. მას იგი ქცევიდან ამოგლეჯილად კი არ ესახება, არამედ მასში ჩართულად.

დანაშაულის ერთ-ერთ ნიშანს მისი მართლწინააღმდეგობა წარმოადგენს, რაც ნიშნავს იმას, რომ ესა თუ ის ქმედობა დანაშაულად მას შემდეგ იქნება მიჩნეული, როცა მისი აღექვატი კანონში იქნება ფიქსირებული. კანონში აღწერილი ქმედობა თავისთავად მოსალოდნელი ფიზიკური ფაქტის აღწერაა და არა თვით პროცესის. ამ თვალსაზრისით კანონში ჩამოთვლილი მოქმედებები თუ უმოქმედობანი წმინდა სამართლებრივი შინაარსის მატარებელნი არიან, სწორედ ასეთი მოქმედება (უმოქმედობა) მიუღებელია ან მისაღები საზოგადოებისათვის (შეფასებიდან ამოსული), მიუხედავად იმისა, რა მოტივით არის აღძრული და რა მიზანს ემსახურება იგი. მაგ. ქურდობა, ქონების ფარულად გატაცება აინტერესებს სისხლის სამართალს საზოგადოებისათვის მიღება-მიუღებლობის თვალსაზრისით, კანონში მისი აღწერის დროს და ამ მომენტში მას თითქოს სულაც არ აინტერე-

სებს ამ მოქმედებას რა მიზანი ამოძრავებს და რა მოტივითაა აღძრული: იქნებ ახალგაზრდა პირველად სიცოცხლეში საზოგადოებისათვის მიუღებელ ჯგუფში აღმოჩნდა და რომ დაამტკიცოს თავისი მოხერხებულობა თუ ციფხიზლე, ასრულებს ამ მოქმედებას; იქნებ ის თანხა, რომელიც ამ მოქმედებით უნდა მიიღოს, იხსნის მისთვის ღირებული ადამიანების სიცოცხლეს ან კიდევ უბრალოდ გასეირნების სურვილით მიზნად ისახავს ავტომანქანის გატაცებას. ყველგან სულ სხვადასხვა ქცევასთან გვაქვს საქმე, მოქმედება კი ერთია. სწორედ ამ მოქმედებას აღწერს კანონი კანონმდებლობის განსაკუთრებულ ნაწილში. მაგრამ იგი ახე ცალკე აღებული არაერთარ მნიშვნელობას არ აქვს არც სისხლის სამართლისათვის, რადგან, როგორც შემოთავაზებულნი ვხვდებით, ადამიანის აქტივობის დანაშაულად მიჩნევისათვის ყველა ნიშანთან ერთად ყოველ კონკრეტულ შემთხვევაში ბრალის ე. ი. სუბიექტის დანაშაულებრივი ქცევისადმი ფსიქიკური დამოკიდებულების საკითხი უნდა დადგეს.

მაშასადამე, კრიმინალურ მეცნიერებას, როცა მიუთითებს „ქმედობაზე“, მხედველობაში აქვს „მოქმედება“, როგორც ფიზიკური ფაქტი, მაგრამ ადამიანის ქცევის დანაშაულად მიჩნევისათვის იგი ამასთანავე მოიძიებს პირის ფსიქიკურ დამოკიდებულებას მის მიერ ჩადენილი აქტივობისა და მისი შედეგისადმი და მას „დანაშაულებრივ ქმედობას“ უწოდებს, ეს კი ფაქტიურად არის ქცევა ფსიქოლოგიური გაგებით, ქცევა, რომელსაც თავისი აღმძვრელიც აქვს და გარკვეული მიზნისაკენ არის მიმართული.

ქცევის სტრუქტურული მომენტებიდან, გარდა ოპერაციებისა და მოქმედებებისა, განსახილველია აგრეთვე ქცევის შედეგები, მისი „ბუნებრივი რეზულტატი“, მიზეზი, მოტივი და მიზანი დანაშაულებრივ ქმედობასთან მიმართებაში.

ქცევა, როგორც აქტივობის ფორმა, ყოველთვის გულისხმობს ობიექტური გარემოსა და სუბიექტის გარკვეულ ცვლილებებს, იგი მიზეზობრივად აპირობებს ამა თუ იმ შედეგის დადგომის შესაძლებლობას. სისხლის სამართლისათვის სპეციფიკური მნიშვნელობა ენიჭება დანაშაულებრივი ქმედობის შედეგის საკითხს, რადგანაც ხშირად პირის გარკვეული აქტივობა საზოგადოებრივად საშიში შედეგის დაუდგომლადაც ითვლება უკვე დანაშაულად. ფსიქოლოგიაში ამ საკითხზე შემდეგი მოსაზრება არსებობს: „მოქმედება, ერთი მხრით, გარე სინამდვილის საგნებსა და მოვლენებს ცვლის; ხოლო მეორე მხრით, თვითონ იმ სუბიექტს, რომელიც ამ მოქმედებას აწარმოებს. ეს ცვლილებები წარმოადგენს ქცევის ობიექტურ შედეგებს, რომელსაც შეიძლება დადებითი ან უარყოფითი ღირებულება ჰქონდეთ. ლოთობას შედეგად ღვინის გარკვეული რაოდენობის განადგურება, ხელმოკლე ოჯახის საცხოვრე-

ბო პირობების დაქვეითება, ოჯახური უსიამოვნება, ორგანიზმის ავადმყოფური დაუძღვრება და კიდევ სხვა მრავალი მოვლენა მოსდევს... მაგრამ ეს მოვლენები არ გამოხატავს ლოთის ქცევის ფსიქოლოგიურ აზრს: იგი იმისათვის როდი სვამს, რომ ასეთი შედეგები მიიღოს. მაგრამ ლოთის ქცევას ისეთი შედეგიც მოსდევს, რომლისთვისაც იგი ამ ქცევას აწარმოებს, რაც მას აკმაყოფილებს.

ქცევის ბუნებრივი რეზულტატის ობიექტური ღირებულება ქცევის ავკარგიანობის შესახებ ლაპარაკობს და ამით კრიმინალისტიკასა და ეთიკას ამ ქცევის გარშემო მსჯელობის პირობას უქმნის, მაშინ როცა ქცევის ასეთი რეზულტატი შეიძლება სრულებითაც არ შედიოდეს ქცევის ფსიქოლოგიურ შინაარსში, შეიძლება იგი საერთოდ სუბიექტის მხედველობის გარეშე იყოს. მეორე მხრით, არის შემთხვევა, როცა ქცევის ბუნებრივი რეზულტატის უარყოფითი ღირებულება წინასწარ ცნობილია, მაგრამ სუბიექტის მიერ ქცევა მაინც ხორციელდება“ [13,89].

მაშასადამე, ქცევის ბუნებრივი რეზულტატი სისხლის სამართლის მსჯელობის საბაზად იქცევა, როცა ის გარკვეული საშიშროების მატარებელია საზოგადოებისათვის.

ამასთან დაკავშირებით უნდა შეეჩერდეთ ბრალის საკითხებზე. ბრალი ეს არის ადამიანის ფსიქიკური დამოკიდებულება ჩადენილი ქმედობისა და მისი შედეგისადმი, რომელიც განსაზღვრისა და გაუფრთხილებლობის ფორმით ვლინდება.

რამდენადაც ადამიანის ქცევაზე გვაქვს მსჯელობა, აუცილებელია აღინიშნოს ის მთავარი, რითაც იგი სხვა ცოცხალის ქცევისაგან განსხვავდება. ადამიანისათვის „... არაფერი არაა ისე დამახასიათებელი, როგორც ცნობიერება. იგი მაშინაც კი, როცა აქტიუალური მოთხოვნებითაა აღძრული, სათანადო ობიექტურ პირობებს აცნობიერებს და ამ ნიადაგზე გარკვეულ მიზანს ისახავს. ადამიანის ქცევა ყოველთვის მიზანდასახული პროცესია; მიზანი მისი ქცევის აუცილებელ მომენტს შეადგენს მიზანი იდეალურად არსებობს. იგი ქცევის რომელიმე შესაძლო რეზულტატის წარმოდგენაა“ [13,90—91].

დანაშაულებრივი ქმედობა სისხლის სამართალში ადამიანის ცნობიერების უნარიდან ამოსული შეგნებისა და ნებელობის მომენტის თანხლებით იაზრება, სადაც ნებელობა ნდომასთან, სურვილთანაა გაიგივებული [11,122]. თუ პირს შეგნებული აქვს ქცევისა და მისი შედეგის საზოგადოებრივი საშიშროება და სურს ამ შედეგის დადგომა ან კიდევ შეგნებულად უშვებს მის დადგომას, ასეთ შემთხვევაში ბრალის განზრახ ფორმასთან გვაქვს საქმე, ხოლო თუ პირი ითვალისწინებს თავისი მოქმედების ან უმოქმედობის საზოგადოებრივად საშიში შედეგის

დადგომის შესაძლებლობას, მაგრამ ქარაფშუტულად ვარაუდობს მის თავიდან აცილებას ან არ ითვალისწინებს ასეთი შედეგების დადგომის შესაძლებლობას, თუმცა უნდა გაეთვალისწინებინა და შეეძლო კიდევაც გაეთვალისწინებინა იგი, ასეთ შემთხვევაში ბრალის გაუფრთხილებელ ფორმასთან გვაქვს საქმე.

ბრალის ამ ორი ფორმით ჩადენილი დანაშაულებრივი ქმედობებიდან ფსიქოლოგიური თვალსაზრისით ძალიან საინტერესოა გაუფრთხილებლობით ჩადენილი დანაშაულებრივი ქმედობა. აქ მთავარი ის არის, რომ განზრახი ბრალით ჩადენილი დანაშაული ადვილად ჯდება ფსიქოლოგიური ქცევის ბუნებაში თავისი მიზანდასახულობით სწორედ იმ ქცევისა და შედეგის მიმართ, რომლისთვისაც დგება პასუხისმგებლობა, რასაც ვერ ვიტყვიტ გაუფრთხილებლობით ჩადენილი დანაშაულისას, განსაკუთრებით კი მისი მეორე სახის — დანაშაულებრივი დაუდევრობის დროს.

ამ შემთხვევაში სირთულე იმაში მდგომარეობს, რომ პირი შეიძლება სულ სხვა ქცევას ახორციელებდეს, მაგრამ ბუნებრივი რეზულტატი დადგეს ისეთი, რომელიც საზოგადოებრივი საშიშროების შემცველი იყოს და ამდენად, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, სამართლებრივ შეფასებას იმსახურებდეს. რადგანაც ადამიანს, როგორც ცნობიერ არსებას, გაცნობიერების უნარი შესწევს, იგი, როგორც საზოგადოების წევრი, ვალდებულია ქცევის არჩევამდე შეფასება მოახდინოს და შესაძლო შედეგებიც გაითვალისწინოს, მას არ ევაბიება გულმაევიწყობა, დაუდევრობა, სიზარმაცე, სიმხდალე და ა. შ.

ამ საკითხებს ქართულ კრიმინალურ მეცნიერებაში მეტად მნაშენელოვანი შრომა მიუძღვნა მ. უგრეხელიძემ [49], რომელიც დ. უზნაძის განწყობის თეორიის საფუძველზე ახდენს გაუფრთხილებელი ბრალით ჩადენილი ქმედობის ფსიქოლოგიური ბუნების გააზრებას. დ. უზნაძის თეორიის მიხედვით კი ქცევა შემდეგნაირად არის ახსნილი:

როგორც ცნობილია, ყოველი ცოცხალი ინდივიდი გარემო სინამდვილესთან აქტიურ ურთიერთობაში იმყოფება, მისი აქტიურობა ქცევის ფორმით ვლინდება, ქცევის გაშლა კი ხდება მოთხოვნილებისა და მისი სიტუაციის ერთობლიობის საფუძველზე. ყველაზე დამახასიათებელი ცოცხალი ორგანიზმისათვის ის არის, რომ იგი მოთხოვნილების მატარებელია. მოთხოვნილება აღძრავს ინდივიდს სამოქმედოდ, დანაკლისის შესავსებად. ქცევის მიზანშეწონილობას „...მოთხოვნილების ფაქტი უდევს საფუძვლად. თუ ცოცხალი ორგანიზმი ქცევის აქტს მიმართავს, ამას მხოლოდ იმიტომ შვრება, რომ სხვანაირად მოთხოვნილების დაკმაყოფილება შეუძლებელია. მოთხოვნილებათა დაკმაყოფილების საშუალებებს მხოლოდ გარებუნება შეიცავს. მაშასადამე, ცოც-

ხალი არსება იძულებული ხდება ბუნებასთან სათანადო ურთიერთობა დაამყაროს, ე. ი. გარკვეული ქცევის აქტებს მიმართოს“ [8,84].

ქცევის განხორციელებამდე მოთხოვნილებისა და მოთხოვნილების დაკმაყოფილების სიტუაციის ერთიანობის საფუძველზე ცოცხალ არსებაში იქმნება სუბიექტის ერთგვარი მთლიანპიროვნული მდგომარეობა, რომელსაც დ. უზნაძე „განწყობას“ უწოდებს. მისი აზრით, „მოთხოვნილების დაკმაყოფილების იმპულსით ამოქმედებულს ცოცხალ არსებაზე გარემო სიტუაცია იწყებს ზემოქმედებას და მასში სიტუაციის შესაფერის გარკვეულს მთლიანს ცვლილებას, გარკვეულ განწყობას იწვევს. ამიერიდან ასე შეცვლილს, გარკვეული განწყობის მქონე სუბიექტს, რასაკვირველია, მხოლოდ თავისი განწყობის შესაფერისი პროცესებისა და აქტების წარმოება შეუძლია. ამისდა მიხედვით, მისი ქცევა, ამ სიტყვის ფართო მნიშვნელობით, ყოველ მონაცემ მომენტში მისი ამა თუ იმ განწყობის რეალიზაციად უნდა ჩაითვალოს“ [8,88]

ის, რაც ზემოთ ითქვა ქცევის შესახებ, საერთოდ ცოცხალი არსების აქტივობის კანონზომიერებებს გვითვალისწინებს, ჩვენთვის კი საინტერესოა ადამიანის, კერძოდ დამნაშავე პიროვნების, ქცევის თავისებურებები.

როგორც ცხოველის, ასევე ადამიანის ქცევის საფუძველში მოთხოვნილება დევს, ამ მხრივ თითქოს განსხვავება არ ჩანს, „მაგრამ მიუხედავად ამისა, ნამდვილად განსხვავება მათ შორის მაინც დიდია. საქმე ისაა, რომ ცხოველის მოთხოვნილებათა ბუნება და წრე ერთხელ და სამუდამოდ არის განსაზღვრული: მათ ცოცხალი ორგანიზმის ბიოლოგიური თავისებურებები უდევს საფუძველად. სულ სხვა სურათს წარმოადგენს ადამიანის მოთხოვნილება. ადამიანი ისტორიული არსებაა, და მისი მოთხოვნილება სოციალურ ურთიერთობათა განვითარების ნიადაგზე განუწყვეტელი ქმნალობის პროცესში იმყოფება...“ [8,90], რის შედეგადაც ხდება არა მარტო ძველი მოთხოვნილებების ცვლილება, არამედ ახალ მოთხოვნილებათა განუწყვეტელი წარმოქმნა, „...რომლის მსგავსსაც კი ვერაფერს ვნახავთ ცხოველთა სამკვიდროში: ადამიანი შეუღდარებლად უფრო მრავალფეროვანის და მრავალმხრივი მოთხოვნილების პატრონია, ვიდრე ცხოველი“ [8, 90].

მოთხოვნილებათა მრავალფეროვნება მაშინვე ცვლის ცოცხალი არსების ურთიერთობას გარემოსთან. ზოგჯერ ეს მოთხოვნილებები შეიძლება „საფუძვლიანად ეწინააღმდეგებოდნენ ურთიერთს, და ერთის დაკმაყოფილება მეორის საზიანოდ იყოს მიმართული“. მაგალითად, ადამიანს ბიოლოგიური მოთხოვნილებების გვერდით, მორალურ-ესთეტიკური მოთხოვნილებებიც გააჩნია. ხდება ისე, რომ ბიოლოგიური მოთხოვნილებებით აღძრულ ქცევის განწყობას მორალური მოთხოვ-

ნილებები უპირისპირდება და ხელს უშლის მის ქცევაში რეალიზაციას. ამ დროს განწყობა მაშინვე კი არ გადადის ქცევაში, იგი „სხვა სახით პოულობს რეალიზაციას“. ეს განწყობა სუბიექტის „ცნობიერებაში იკვლევს გზას და თავის რეალიზაციას იქ პოულობს. ადამიანი ცნობიერების საშუალებით აქტუალური სიტუაციის ნიადაგზე აღმოცენებულ განწყობას არ ემორჩილება, როგორც ამას ცხოველის შემთხვევაში აქვს ადგილი. იგი წინასწარ აცნობიერებს თავის ქცევას და ამა თუ იმ აქტს მხოლოდ იმის მიხედვით მიმართავს, თუ რას მიიღებს ამ გაცნობიერების შედეგად“ [8,92].

ადამიანის ქცევას ძირითადად ორ სახედ ყოფენ — იმპულსურ და ნებისმიერ ქცევად. მათ შესახებ სხვადასხვა მოსაზრება არსებობს ქართულ ფსიქოლოგიაში. მაგალითად, დ. უზნაძის მიხედვით, იმპულსურია ყველა ის ქცევა, რომელიც აქტუალური მოთხოვნილების წყაროდან მომდინარეობს და განსაზღვრულია აქტუალური სიტუაციის მიერ შექმნილი განწყობით. ამ დროს ადამიანი არ გრძნობს, რომ ქცევის ნამდვილ სუბიექტს მისი მე წარმოადგენს: იგი არც მე-ს ობიექტივაციას ახდენს და არც ქცევისას, ამიტომ იმპულსური ქცევა არასდროს მე-ს თვითაქტივობად არ განიცდება. იგი, როგორც განწყობისეულ დონეზე განხორციელებული ქცევა, „გაცნობიერების გარეშეც მიზანშეწონილია“.

იმპულსური ქცევის შესახებ თავისი აზრი აქვს გამოთქმული შ. ჩხარტიშვილს: „ისეთ ქცევას, რომელიც სუბიექტის დარღვეული წონასწორობის აღდგენისაკენაა მიმართებული და მასაშადად, მოცემული მომენტის მოთხოვნილების იმპულსით განისაზღვრება, იმპულსური ქცევა ეწოდება“. აქ მთავარი ისაა, რომ ქცევის სუბიექტს აწმყო მდგომარეობა აქვს მხედველობაში; იგი სიცოცხლის ბუნებრივი მიმდინარეობის აწმყოთია მიზეზობრივად შეპირობებული და ამ აწმყოსათვის არის განკუთვნილი“ [13,105]. დ. უზნაძე იმპულსურ ქცევაში ცნობიერების მომენტს გამოირიცხავს, თუ ცნობიერების აქტები ჩაერთო, იგი ქცევის ნებისმიერებაზე მიგვანიშნებს. შ. ჩხარტიშვილი კი უარყოფს იმ აზრს, რომ გაცნობიერებისა თუ ობიექტივაციის მომენტი მხოლოდ ნებისმიერი ქცევისათვის იყოს დამახასიათებელი. იგი აღნიშნავს, რომ „ნებისმიერი ქცევა უსათუოდ ობიექტივაციის პლანში — ფსიქიკური ცხოვრების მეორე დონეზე მიმდინარე ქცევაა. მაგრამ ყველგან, სადაც სიტუაციის ობიექტივაციას აქვს ადგილი და ქცევის აქტები ფსიქიკური ცხოვრების მეორე დონეზე მიმდინარეობს, ნებისმიერ ქცევასთან არ გვაქვს საქმე“ [13,213].

ნებისმიერი ქცევის მიმართაც სხვადასხვა დამოკიდებულება აქვთ ორივე ავტორს. დ. უზნაძის მიხედვით ნებისმიერი ქცევის მახასიათე-

ბელი ნიშნებია: „1. ნებელობის შემთხვევაში აქტუალური მოთხოვნის იმპულსი არასდროს მოქმედებას არ იწვევს: ნებისმიერი ქცევა არასდროს აქტუალური მოთხოვნის დაკმაყოფილების იმპულსს არ ეყრდნობა, 2. ნებელობის შემთხვევაში აქტიობის პროცესში შემავალი მომენტების, მე-ს და ქცევის, ობიექტივაცია ხდება: მე თავის ქცევას უპირისპირდება, 3. ნებისმიერი ქცევა აწმყოში მიმდინარე ქცევა კი არაა, იგი მომავალი ქცევაა: ნებელობა პროსპექტულია, 4. ეს მომავალი ქცევა მე-ს მიერ ითვისისწინება წინასწარ და მისი რეალიზაცია სავსებით მე-ზე და მოკიდებული: ნებელობა მთლიანად მე-ს აქტიობად განიცდება“ [8,181]. ამ ნიშნებიდან მეორეს და მესამეს გამოყოფს შ. ჩხარტიშვილი და აღნიშნავს, რომ „მეორე და მესამე ნიშანი არ უნდა განიხილებოდეს ნებისმიერი ქცევის სპეციფიკურ მხარეს, რადგან ობიექტივირებული და წინასწარ გააზრებული იმპულსური ქცევა უშეიძლება იყოს...“ [13,238]. ამ ნიშნებიდან ნებისყოფისათვის ყველაზე სპეციფიკურად დ. უზნაძეს პირველი ნიშანი მიაჩნია, მისი აზრით, „ნებელობის პრობლემის ძირი აქ, ამ თავისებურებაში, მარხია, და ნებელობის ფსიქოლოგიას განსაკუთრებით იმის გარკვევა ევალება, თუ რომელია ის წყარო, საიდანაც ნებელობა მოქმედების ენერჯიას იძენს“ [8,180]. შ. ჩხარტიშვილის აზრითაც ეს ნიშანი ნებისყოფის დასახასიათებლად „უეჭველად განსაკუთრებული ყურადღების ღირსია“.

დ. უზნაძე ნებისმიერი ქცევის ახსნისას განწყობის თეორიიდან ამოდის და ამ ქცევის მიმდინარეობას შემდეგნაირად წარმოიდგენს; ავიღოთ მისივე მაგალითი: ვთქვათ, კონცერტზე წასვლა მინდა, მაგრამ საშური საქმე მაქვს და ეს მიშლის ხელს. თუ გადავწყვიტე სახლში დავრჩე და ეს საქმე გავაკეთო, ასეთ შემთხვევაში „ნამდვილს ნებისმიერ ქცევასთან გვაქვს საქმე“. სუბიექტი იმას კი არ აკეთებს, რაც მას უნდა, არამედ მის საწინააღმდეგოს. სანამ ნებისმიერი ქცევა დაიწყება, მანამ ხდება იმის გადაწყვეტა, რომ სწორედ ეს ქცევა უნდა შესრულდეს. გადაწყვეტილების გამოტანას კი წინ უსწრებს რაღაც მოსაზრებების გათვალისწინება, ქცევის ღირებულების შეფასება ანუ მოტივაციის პროცესი, რაც მას შემდგომ გადაწყვეტილების გამოტანაში ეხმარება. ნებისმიერი ქცევის მიმდინარეობაში, დ. უზნაძის მიხედვით, სწორედ გადაწყვეტილების მიღებას აქვს განსაკუთრებული მნიშვნელობა, თუ რამეს გადავწყვეტთ, ვასრულებთ კიდეც მას, „მაგრამ უბედურება ისაა, რომ ხშირად გადაწყვეტილება იცვლება...“ და ამდენად მის შესრულებაზე ლაპარაკი ზედმეტია.

საინტერესოა უზნაძისეულ ნებისმიერ ქცევაში განწყობის საკითხი როგორ წყდება; თუ აქტუალური მოთხოვნის იმპულსი ფუნქციონირებს, მაგალითად, თეატრში წასვლის მოთხოვნის იმპულსი, და სუბიექტი რაღაც

მოსაზრებით წინ აღუდგება აქტუალური მოთხოვნების იმპულსს, ე. ი. გადაწყვეტს თეატრში წაუსვლელობას, მას უკვე უნდა—თეატრში არ წავიდეს. ასე იცვლება მისი მოთხოვნა ანუ განწყობის სუბიექტური ფაქტორი. თეატრში წაუსვლელობის სიტუაციის წარმოდგენა კი მას თეატრში წაუსვლელობის განწყობას უჩენს. მაშასადამე, შეიძლება ითქვას, როგორც იმპულსური ქცევის შემთხვევაში, ნებისმიერი ქცევის დროსაც მოთხოვნაა ქცევის წყარო, მოთხოვნა, რომელიც გადაწყვეტილების აქტის შემდეგ გამოდის შეცვლილი სახით.

ნებისმიერი ქცევის თავისებურ ახსნას იძლევა შ. ჩხარტიშვილი განწყობის თეორიის პოზიციიდან ამოსული მისი გაგებით — „ქცევის აქტების უშუალო მიზეზს განწყობა წარმოადგენს. ეს დებულება საზოგადო და ძალაში რჩება ნებისმიერი ქცევის მიმართაც“ [13,305]. თუ იმპულსური ქცევის განწყობა ორი ფაქტორის—მოთხოვნებისა და შესატყვისი სიტუაციის — ნიადაგზე იქმნება, „ნებისმიერი ქცევის განწყობა იქმნება გადაწყვეტილების მომენტში. სუბიექტის მხრიდან მას საფუძვლად ნებისყოფა უდევს, ხოლო ობიექტური სინამდვილის, მხრიდან — იდეური სიტუაცია, რომელიც ნებისყოფის სუბიექტისაგან მოცემულ მომენტში საჭირო, გარკვეული ობიექტური ღირებულების მქონე ქცევის აქტების განხორციელებას მოითხოვს“. [13,305].

როგორც ვხედავთ, შ. ჩხარტიშვილი ნებისმიერი ქცევის სუბიექტურ ფაქტორად მოთხოვნადას კი არ მიიჩნევს, არამედ ნებისყოფას. მისი აზრით, „მოთხოვნა და ნებისყოფა ადამიანის ქცევის ორი ერთიმეორისაგან არსებითად განსხვავებული წყაროა... მოთხოვნა სუბიექტს აწმყოს მდგომარეობით საზღვრავს, იგი არ შეიცავს ცხოვრების ახლანდელი მიმდინარეობიდან გასვლის რაიმე სტიმულს... ახლანდელი დანაკლისის შევსება, ასეთია მოთხოვნებით შეპირობებული ქცევის აქტების ერთადერთი ამოცანა.

სულ სხვა ფუნქცია, სულ სხვა ამოცანა აკისრია ნებისყოფას. იგი ინდივიდს ამორთავს ცხოვრების ახლანდელი მიმდინარეობიდან, აყენებს მას მომენტალური აწმყოს ინტერესებზე მალა და ობიექტურ ღირებულებათა სამკვიდროსაკენ მიმართული აქტივობის სუბიექტად აქცევს. ამ გზით მომენტის არსება სოციალურ პიროვნებაში მალდება“ [13,267—268].

იმპულსური და ნებისმიერი ქცევა, რამდენადაც სხვადასხვა ღირებულებას ემსახურება, ერთ შემთხვევაში სუბიექტურს, ხოლო მეორე შემთხვევაში ობიექტურს, სხვადასხვაა. იმპულსური ქცევის მოტივია გრძნობა, რომელიც გამოდის მაჩვენებლად იმისა, თუ რამდენად ზერხდება მოცემული მოქმედებით ამ მოთხოვნების დაკმაყოფილე

ბა. ხოლო „ნებისმიერი ქცევის მოტივებს წარმოადგენენ ნივთიერ და სულიერ ღირებულებათა შექმნის, დაცვისა და შენახვის საჭიროებაანი, რომელთაც ყველა კერძო შემთხვევაში მოთხოვნილების სახით უყენებს სუბიექტს მის წინ წარმოსახვის ფორმაში გაშლილი ღირებულების იდეური სიტუაცია“ [13,291].

ყოველივე შემთქმულის შემდეგ სასურველია გაირკვეს, თუ როგორი ქცევაა დანაშაულებრივი ქცევა.

დ. უზნაძის შეხედულების თანახმად იგი შეიძლება იყოს იმპულსურიც და ნებისმიერიც, ხოლო თუ შ. ჩხარტიშვილის აზრს გავიზიარებთ და ობიექტური ღირებულების ცნებას მხოლოდ დადებითად ვიაზრებთ, მაშინ — იმპულსური, რადგან მას ნებისმიერი ქცევის წყაროდ ნებისყოფა მიაჩნია, რომელიც ობიექტური ღირებულებისაკენ მიმართავს სუბიექტს. სისხლის სამართალი კი ქცევის ნებისმიერობაზე მითითებისას თითქმის იმავე პრინციპიდან ამოდის, რა პრინციპითაც აქვს დაყოფილი დ. უზნაძეს ქცევა ზოგადად.

ჩვენი აზრით, დანაშაულებრივი ქცევა იმპულსურიც შეიძლება იყოს და ნებისმიერიც. „...როდესაც ქცევა რაიმე გარკვეული მოთხოვნილების აქტუალური იმპულსის ზეგავლენით ხდება, მისი ცალკე ეტაპები და მომენტები თითქოს თავისით, თითქოს სუბიექტის ცნობიერი წარმართვის გარეშე მიმდინარეობენ: მათ უფრო ის სიტუაცია განსაზღვრავს, რომელშიც სუბიექტს თავისი ქცევის გაშლა უხდება“ [8,173]. მხოლოდ ამას აუცილებლად უნდა დაემატოს ისიც, რომ „...აქტუალური მოთხოვნების იმპულსით აღძრული ქცევა მიუხედავად იმისა, ობიექტური სინამდვილის მხრიდან უშუალოდ მოცემული სიტუაცია ედება მას საფუძვლად, თუ — წარმოსახული...“ [13,149], იმპულსურ ქცევად უნდა ჩაითვალოს.

„იმპულსურ ქცევაში მთავარი ისაა, რომ იგი მოთხოვნილებითაა აღძრული და მის იმპულსს ემორჩილება, მოთხოვნილება, რომელიც აწმყოს მდგომარეობაა და რომელმაც მხოლოდ თავისი თავი და თავისი აწმყო იცის“. მას ყოველთვის აქტუალურობას მიაწერენ, არა-აქტუალური მოთხოვნილება არ არსებობსო, ამბობენ. „... ამიტომ იგი პიროვნებას მაშინ აღძრავს სამოქმედოდ, როცა მასში აქტიურად არსებობს. ხვალინდელი მოთხოვნილება დღეს მხოლოდ მოთხოვნილების იდეის სახით შეიძლება გვექონდეს მოცემული. მაგრამ მოთხოვნილების იდეა არაა მოთხოვნილების რეალური პროცესი. ამიტომ მას არ შეუძლია, ძალა არ შესწევს ისე აღძრას. ადამიანი სამოქმედოდ, როგორც ამას უკანასკნელი ახერხებს“ [13,44].

შეიძლება ითქვას, რომ იმპულსური ქცევა ფსიქიკური ცხოვრების ორივე დონეზე მიმდინარე ქცევაა. იგი „განწყობის დონეზეც“

მიმდინარეობს და „ობიექტივაციის დონეზეც“, და როცა სისხლის სამართალში გაუფრთხილებელი ბრალით ჩადენილი ქცევების ფსიქოლოგიურ საფუძვლებზე ლაპარაკობენ, მას ძირითადად „განწყობისეულ დონეზე“ განხორციელებულ დანაშაულებრივ ქმედობად მიიჩნევენ.

ამის საილუსტრაციოდ ლიტერატურაში შემდეგ მაგალითს ვხვდებით; ჩშირად, სატრანსპორტო შემთხვევის დროს მძღოლი არც კი ვარაუდობს საზოგადოებრივად საშიში შედეგის დადგომას, ის ზოგჯერ ვერც აცნობიერებს, თუ როგორ შეიცვალა მისი ქცევა, როგორ მიიღო სულ სხვა მიმართულება, ვიდრე პირველად ჰქონდა ჩაფიქრებული. მართლაცდა, მძღოლი, მართავს რა ავტომობილს, მიზნად ისახავს ან სამსახურში დროზე გამოცხადებას, ან კიდევ სასწრაფოდ ავადმყოფს მიიყვანს საავადმყოფოში და ა. შ. ამისათვის ცნობიერად თუ არაცნობიერად აწორციელებს შესაბამის მოძრაობებს თუ მოქმედებებს. იგი ცდილობს რაც შეიძლება ნაკლები ძალის დახარჯვით მიაღწიოს მიზანს, გადალახოს რაც შეიძლება ნაკლები წინააღმდეგობები. ამიტომ ბუნებრივია, მისთვის რაიმე ემოციონალური ღირებულება არ შეიძლება ჰქონდეს სიტუაციის გართულებას, მით უფრო ავიარის, მიუხედავად ამისა, სწორედ სწრაფვა უსაფრთხოდ გაიაროს გზა მიზნისაკენ, ბაღებს სუბიექტში მოთხოვნილებას, რააა რაც შეიძლება შეიმსუბუქოს ამოცანის გადაწყვეტა. მაგალითად, სიჩქარეს შოუმატოს ან კიდევ გადავიდეს მარცხენა მხარეს. მაგრამ თუ ამის სიტუაცია არ არის, თუ მარცხენა მხარეს ინტენსიური მოძრაობა ან მკაცრად კონტროლირებულია მოძრაობა ავტოინსპექციის მიერ, მაშინ მძღოლი ვერ პოულობს თავისი მოთხოვნილების დასაკმაყოფილებელ სიტუაციას და ვერც განწყობა იქმნება ამ ქცევას შესრულებისა. მაგრამ თუკი სიტუაცია არის, იმ წუთშივე, მომენტალურად შეიქმნება განწყობა ამ ქცევის განხორციელებისა. იგი ამ დროს შესაძლებელია გაუცნობიერებლადაც შეუდგეს განწყობის რეალიზაციას, რომელსაც მიჰყავს ავიარიამდე.

გაუფრთხილებელი დანაშაულის მაგალითად, გარდა ამისა, შეიძლება მიჩნეულ იქნეს ყველა ის შემთხვევა, როცა პირი კანონით დაკისრებული ვალდებულების შესრულებას ივიწყებს: მემსრეს ავიწყდება ისრის გადაყვანა და ხდება მარცხი, თანამდებობის პირი, ივიწყებს რა შეინახოს საიდუმლო დოკუმენტი, კარგავს მას, დარაჯს არ ახსენდება ობიექტზე გამოცხადების დრო და ხდება ქონების გატაცება, ექთანს ავიწყდება ინექციის გაკეთება და ავადმყოფი კვდება [49,42]. ამ ქცევების ანუ მართლსაწინააღმდეგო უზოქმედობების ფსიქოლოგიური საფუძველი შემდეგნაირად აქვს წარმოდგენილი მ. უგრეხელიძეს. მისი აზრით, ამ შემთხვევაში მხოლოდ ერთი რამ უნდა იქნეს აუცილებლად:

გათვალისწინებული, ის, რომ განსაზღვრულ დრომდე პირი რეგულარულად ასრულებდა მასზე დაკისრებულ მოვალეობებს, ანდა, ყოველ შემთხვევაში, მტკიცედ იცოდა, რომ ასეთი მოვალეობა ეკისრებოდა. მაშასადამე, მართლსაწინააღმდეგო უმოქმედობამდე სუბიექტს ჰქონდა ამ ქცევისადმი განწყობა. მისი არარეალიზება ერთი მხრიდან და მართლსაწინააღმდეგო უმოქმედობა მეორე მხრიდან არ შეიძლება და გამოწვეულიყო განსაზღვრული ფსიქიკური საფუძვლის გარეშე. ეს საფუძველი შემდეგში მდგომარეობს: სუბიექტს მართლსაწინააღმდეგო უმოქმედობამდე გაუჩნდა უმოქმედობის, სინშვიდის აქტუალური მოთხოვნილება, რომელიც არ ახსენებს მას თავის მოვალეობებს, უმუშავდება უმოქმედობის განწყობა, რომელიც აუცილებელი ფსიქოლოგიური პირობაა მისი უმოქმედობისათვის. ეს განწყობა კი ხელს უშლის ძველი განწყობის შესაბამისი ქცევის განხორციელებას [49, 42—43].

აქ და სხვა ამდაგვარ შემთხვევაში ყოველთვის მოთხოვნილების სუბიექტი მოქმედებს და აკეთებს იმას, რასაც ფსიქოლოგიურად „მე მინდა“ განცდა ახლავს, მხოლოდ იმ განსხვავებით, რომ დამდგარი შედეგი მის მიზანში არ თავსდება; მაგრამ ადამიანი უპირველეს ყოვლისა ნებისყოფის სუბიექტი უნდა იყოს, „მორალური და იურიდიული პასუხისმგებლობა მხოლოდ ნებისყოფის არსებას შეიძლება დაეკისროს, მხოლოდ ნებისყოფა ათავისუფლებს ადამიანს საკუთარი მოთხოვნილებების ტყვეობიდან და საშუალებას აძლევს ყური და უგდოს და მიჰყვეს იმ მოთხოვნებს, რომელთაც მას, როგორც ადამიანს, ცხოვრება უყენებს. ინდივიდი მხოლოდ იმდენადაა ადამიანი, რამდენადაც იგი მხედველობაში იღებს და აკმაყოფილებს საზოგადოებრივი ცხოვრების მოთხოვნებს, იცავს და პრაქტიკულად ახორციელებს ზნეობრივ და იურიდიულ ნორმებს...“ [13,280—281].

ნებისყოფა ამ შემთხვევაში ობიექტური ღირებულებისაკენ მიმართველ ძალად წარმოგვიდგება. ჩვენ ვფიქრობთ, რომ ღირებულება, სუბიექტური იქნება იგი თუ ობიექტური, საზოგადოებრივი შეფასებიდან ამოსული, დადებითიც შეიძლება იყოს და უარყოფითიც; ამდენად, ვერ ვიტყვით, რომ მოთხოვნილებით აღძრული ქცევა ყოველთვის მიუღებელი იყოს საზოგადოებისათვის, ხოლო ნებისყოფით აღძრული კი მისაღები. ქცევის ორივე წყაროს სიავეარგე ყოველ კონკრეტულ მომენტში ეთიკისა და სამართლის საკვლევი საკითხია, ხოლო მათი დადასტურდება კი ფსიქოლოგიისა.

ნებისყოფა, როგორც „ნაწარმოები, ინდივიდის ბუნებაში აღზრდისა და გარემო პირობების ზეგავლენით შექმნილი მოვლენა“ [13,281], საზოგადოებისათვის უარყოფით ღირებულებას იძენს, თუ

იგი ჩნდება და ყალიბდება მისთვის მიუღებელი ნორმების ზემოქმედებისა და აღზრდის საფუძველზე.

ასეთია ძირითადად დანაშაულებრივი ქმედობის ფსიქოლოგიური და სამართლებრივი მხარეები.

2. დანაშაული (არასრულწლოვანთა) თანამონაწილეობის ფორმათა კლასიფიკაციის ცდა

როგორც ცნობილია, ადამიანი რაიმე საქმიანობას ეწევა ან დამოუკიდებლად, მარტო ან კიდევ სხვებთან ერთად, ჯგუფურად. მაგალითად, მაშინ, როცა დამნაშავე მარტო განიზრახავს ადამიანის მოკვლას გაძარცვის მიზნით, მკვლელობის აქტის განხორციელება ხდება სხვა სტრუქტურით, ვიდრე მაშინ, როცა მკვლელობა ჯგუფის მიერ ხორციელდება. აქ დგება საკითხი — ითვალისწინებს თუ არა დღემდე არსებული ქცევის თეორიები ამ განსხვავებულობას ადამიანის ქცევის ზოგადი თუ კერძო კანონზომიერების დადგენისას.

საინტერესოა იმ შინაარსობრივი თუ სტრუქტურული განსხვავებულობის დანახვა, რომელიც უნდა არსებობდეს დამოუკიდებლად შესრულებულ ქცევასა და ჯგუფის მიერ განხორციელებულ ქცევას შორის. ეს საკითხი ცალკე შესწავლას მოითხოვს და ამიტომ მასზე აქ ვერ შევჩერდებით.

ჩვენ მოვიტანთ მხოლოდ სოციოლოგიურ ლიტერატურაში გამოთქმულ ერთ აზრს, სადაც ნათქვამია, რომ სოციალური სინამდვილე ორი რამისაგან შედგება: ადამიანის, ინდივიდისაგან და ადამიანთა, ინდივიდთა გაერთიანებისაგან, რომ „ყოველი მოაზროვნე იძულებულია ანგარიში გაუწიოს“ ამ ორი ფაქტის არსებობას, მაგრამ ავტორი აქვე აღნიშნავს, რომ „მოაზროვნეთა ერთ ნაწილს მთელი სოციალური რეალობა დაჰყავს ასოციაციაზე და სოციალურ რეალობად ცნობს მხოლოდ და მხოლოდ სოციალურ ჯგუფს. მოაზროვნეთა მეორე ნაწილს მთელი სოციალური რეალობა დაჰყავს ინდივიდამდე და მასში მიმდინარე პროცესების ახსნას ცდილობს ინდივიდის საშუალებით.

მარქსისტულ სოციოლოგიაში ორივე სოციალური ფენომენი — ინდივიდი და ინდივიდთა ასოციაცია — მიჩნეულია სოციალური სინამდვილის ძირითად ელემენტებად და უარყოფილია მათი ერთმანეთზე დაყვანის ცდები“ [3,30].

აქედან გამომდინარე, თუ ინდივიდი და ინდივიდთა გაერთიანება ერთმანეთზე დაუყვანადი სოციალური ელემენტებია, მათ მიერ განხორციელებული ქცევებიც არ შეიძლება დაყვანილ იქნეს ერთმანეთზე.

ადამიანთა ყოველგვარი ერთობლიობა, ჩვენს შემთხვევაში კი დამნაშავეთა ჯგუფი, მრავალ მხარეს მოიცავს, ყველაზე მნიშვნელო-

ვანი აქედან ორი რამ არის: ერთი, თვით ის ადამიანები, ვინც კმნის ამ ერთობლიობას, თავიანთი როლებით, მეორე კი ჯგუფი, როგორც მთელი, თავის სტრუქტურული ელემენტებით, მათი პიროვნულ-ემოციური და ფორმალურ-ფუნქციური კონტაქტებით. ჩვენი ინტერესის სფეროს ეს მეორე მხარე შეადგენს, რომელიც პირველის გათვალისწინებისა და გაანალიზების გარეშე არ იაზრება. მართალია, მთელი ყოველთვის მეტია, ვიდრე ნაწილების უბრალო ჯამი, მაგრამ არც ისეა, რომ ნაწილებს რაღაც არ მოჰქონდეთ მთელობის განსასაზღვრავად. დამნაშავეთა ჯგუფის შესწავლის საქმეშიც არანაკლებ ინტერესს იწვევს თვით თანამონაწილეთა პიროვნული თვისებების გათვალისწინება.

თანამონაწილეობის ფორმა არის დანაშაულებრივი ასოციაციის, როგორც მთელის, გამომხატველი ცნება. ყოველ ასეთ მთელს გააჩნია მხოლოდ მისთვის დამახასიათებელი კერძო ნიშან-თვისებების მთელი რიგი და ამავე დროს სხვა ერთობლიობებთან დამამსგავსებელი ზოგადი ნიშნებიც.

განვიხილოთ თანამონაწილეობის ფორმათა კლასიფიკაციის ცდები. ეს კლასიფიკაციები უმეტესად ხდება ან წმინდა სუბიექტური მხარის ნიშნების მიხედვით ან ობიექტური მხარის ნიშნების მიხედვით. საინტერესოა როგორი სახის დანაშაულებრივ ერთობლიობებზე მიუთითებენ მკვლევარები და როგორ განსხვავებენ მათ ერთმანეთისაგან.

როგორც სათანადო ლიტერატურის გაცნობამ გვიჩვენა, თანამონაწილეობის ფორმების გაგების საკითხთან დაკავშირებით ავტორთა შორის ერთი საერთო აზრი არ არსებობს. ისინი თანამონაწილეობის ფორმათა კლასიფიკაციის განსხვავებულ ცდებს იძლევიან.

კლასიფიკაციის ყველაზე გავრცელებული სახეა თანამონაწილეობის ფორმათა შემდეგნაირი დაყოფა:

1. მარტივი თანამონაწილეობა (თანაამსრულებლობა);
2. რთული თანამონაწილეობა (ე. ი. თანამონაწილეობა როლების განაწილებით);

3. დანაშაულებრივი ორგანიზაცია (გაერთიანება) [11, 191—192].

ასეთ კლასიფიკაციას იძლევიან: ბ. ფურცხვანიძე, მ. შნაიდერი, ფ. ბურჩაკი, ვ. პროხოროვი და სხვები.

ეს ავტორები მარტივ თანამონაწილეობაში გულისხმობენ იმას, რომ „დანაშაულის ჩადენაში მონაწილე ჯგუფის თითოეული წევრი უშუალოდ ასრულებს იმ მოქმედების ნაწილს, რაც სისხლის სამართლის კოდექსის განსაკუთრებულ ნაწილის შესაბამისი მუხლით დანაშაულის შედგენილობაა, და მაშასადამე, ყოველი მათგანი დანაშაულის

ამსრულებელია“ [11,192]. მას მეორენაირად თანამსრულებლობასაც უწოდებენ.

მათი მიხედვით, „თანამონაწილეობის უფრო გავრცელებული ფორმაა რთული თანამონაწილეობა, რომელიც იმით ხასიათდება, რომ სისხლის სამართლის კანონით გათვალისწინებულ დანაშაულს უშუალოდ ასრულებს ჯგუფის არა ყველა წევრი,... არამედ მხოლოდ ერთი ან რამდენიმე მათგანი; დანარჩენები ასრულებენ დანაშაულებრივი შედეგების მისაღწევად გამიზნულ სხვადასხვა სახის მოქმედებას“ [11,192].

თანამონაწილეობის მესამე ფორმას სხვადასხვა ტერმინით აღნიშნავენ, ზოგი მას უწოდებს დანაშაულებრივ ორგანიზაციას (ბ. ფორცხვანიძე, ვ. პროხოროვი), ზოგი დანაშაულებრივ გაერთიანებას (მ. შნიდერი), ან განსაკუთრებული სახის თანამონაწილეობას (ფ. ბურჩაკი) და სხვ.

თანამონაწილეობის ამ მესამე ფორმას აღნიშნული ავტორები სხვადასხვანაირად განსაზღვრავენ. მაგ., ბ. ფორცხვანიძე აღნიშნავს, რომ „დანაშაულებრივი ორგანიზაცია თანამონაწილეობის ყველაზე უფრო საშიში ფორმაა, თანამონაწილეობის სხვა ფორმისაგან განსხვავებით, იგი ხასიათდება მეტი სიმყარით, სიმტკიცით, და შექმნილია, როგორც წესი, არა ერთი, არამედ რამდენიმე საშიში დანაშაულის ჩასადენად. ასეთ ორგანიზაციაში წევრები გაერთიანებული არიან დიდი რაოდენობით, თუმცა არ არის გამორიცხული მასში ორი პირის მონაწილეობა“ [11,193]. იგი ჩამოთვლის ორგანიზაციის სახეებს, რომელიც მისი აზრით, სისხლის სამართლის კანონმდებლობიდან გამომდინარეობს. ასეთებია: ანტისაბჭოთა ორგანიზაცია, ბანდა, დანაშაულებრივი დაჯგუფება თავისუფლების აღკვეთის ადგილებში, პირთა ჯგუფი, რომლებიც ორგანიზებულნი არიან კონტრაბანდის გასაწევად და სხვ. იგივე აზრს გამოთქვამს ფ. ბურჩაკიც, როცა სისხლის სამართლის კოდექსის შესაბამის მუხლებს იმოწმებს თანამონაწილეობის მესამე ფორმის გამოსაყოფად. იგი აღნიშნავს, რომ „ასეთი დაყოფა ყველაზე სრულად გამოხატავს სისხლის სამართლის კანონმდებლობის წინაშე მდგომ მიზნებს დანაშაულში თანამონაწილეობისათვის პასუხისმგებლობის განსაზღვრაში და კანონმდებლობის მიერ მოცემულ დანაშაულის შემადგენლობის კონსტრუქციას პასუხობს. ასეთი დაყოფის საფუძველია ერთ-ერთი ყველაზე არსებითი ნიშანი — შემადგენლობის კონსტრუქცია“ [19,66].

ამ ავტორების საწინააღმდეგო აზრს გამოთქვამს ვ. პროხოროვი: „ლიტერატურაში ფართოდაა გავრცელებული აზრი, რომლის თანახმად დანაშაულებრივი ორგანიზაცია თანამონაწილეობის ისეთი ფორმაა, რომელიც იქმნება არა ყოველგვარი, არამედ კანონში მითითებული

დანაშაულის გარკვეული სახეების ჩასადენად, ე. ი. ანტისაბჭოთა ორგანიზაცია, ბანდა, დანაშაულებრივი დაჯგუფება თავისუფლების აღკვეთის ადგილებში, კონტრაბანდისტური ორგანიზაცია. ეს აზრი არ შეიძლება მართებულად ჩაითვალოს. თუმცა მისი მომხრეები ამ შემთხვევაში ლაპარაკობენ თანამონაწილეობის ფორმაზე, ფაქტიურად აღნიშნული ფორმის ასეთი გაგება ნიშნავს თანამონაწილეობის ინსტიტუტის მოქმედების ფარგლებიდან გასვლას და მის სისხლის საშართლის კანონმდებლობის განსაკუთრებული ნაწილის გადასაწყვეტ პრობლემად გადაქცევას“. [29,607].

ამ შეხედულებასთან დაკავშირებით ერთი რამ უნდა ითქვას: მართლაცდა, თუ სისხლის სამართლის თეორიაში შეთანხმებულნი არიან იმაზე, რომ თანამონაწილეობა არის ზოგადი ცნება, რომელიც მოცემულია სისხლის სამართლის კანონმდებლობის ზოგად ნაწილში და მისი გამოყენება ყველა საჭირო დანაშაულის შემადგენლობისათვის შესაძლებელი უნდა იყოს და რომ იგი დამოუკიდებელი დანაშაული კი არ არის, არამედ მისი განხორციელების თავისებური ფორმა, ასეთ შემთხვევაში სისხლის სამართლის კოდექსის განსაკუთრებულ ნაწილში მოცემული ჯგუფური ქმედობის მომცველი შედგენილობები, ჩვენი აზრით, ზოგადი ნაწილის ხარეზეებს ავსებენ. რა თქმა უნდა, მარტო ასეც არ არის. ზოგჯერ დანაშაულებრივი ერთობლიობები, იმ ზოგადი საერთო ნიშნების გარდა, რომელსაც უნდა მოიცავდეს ზოგად ნაწილში მითითებული თანამონაწილეობის ესა თუ ის ფორმა, ხასიათდება ისეთი კონკრეტული ნიშნებით, რაც განსაკუთრებული საშიშროების მატარებელია საზოგადოებისა და სახელმწიფოსათვის. მაგ., ბანდიტიზმი, მოიცავს რა ყველა იმ ნიშან-თვისებას, რაც დანაშაულებრივი ორგანიზაციისათვისაა დამახასიათებელი, გარდა ამისა მას ახასიათებს კონკრეტული ნიშნებიც, რომლებიც ზრდიან ამ ერთობლიობის საშიშროებას, ამიტომ ხდება აუცილებელი მისი ცალკე დანაშაულად მიჩნევა. დანაშაულებრივი ორგანიზაცია, როცა მიზნად დაისახავს სახელმწიფო მმართველობის საფუძვლებისა და საზოგადოებრივი უშიშროების მორყევას, იგი ბანდიტიზმად ირაცხება და გამოდის როგორც თანამონაწილეობის ერთ-ერთი კერძო გამოვლინება, რომელზედაც სისხლის სამართალი ცალკე თანამონაწილეობის ინსტიტუტისაგან დამოუკიდებლად მიგვანიშნებს.

ჩვენ ვერ დავეთანხმებით ვ. პროხოროვს იმაში, თითქოსდა სისხლის სამართლის კანონმდებლობის განსაკუთრებულ ნაწილში ისეთი დანაშაულის შედგენილობის შეტანა, რომელიც შეიძლება თანამონაწილეობის ფორმის კონკრეტულ გამოვლინებას წარმოადგენდეს, ნიშნავს მისი თანამონაწილეობის ინსტიტუტის მოქმედების სფეროდან

გამოყვანას და ამდენად, სისხლის სამართლის კანონმდებლობის განსაკუთრებული ნაწილის მიერ მის გადასაწყვეტ პრობლემად გახდომას.

თანამონაწილეობის ფორმის ცნების გარკვევისა და კლასიფიკაციისათვის შეიძლება გამოყენებულ იქნეს, როგორც მატერიალისტური დიალექტიკის კატეგორიების ფორმისა და შინაარსის მიმართება, ასევე სახეობრივი და გვარეობითი ცნებების ურთიერთმიმართება.

თუ ყოველ მოვლენას გააჩნია თავისი შინაარსი და ფორმა, სადაც შინაარსის ქვეშ იგულისხმება მოვლენის განსაზღვრება, ის, რაც ახასიათებს მის არსებას, და რომელიც გამოხატულია ამ მოვლენის ან საგნის ნიშანთვისებაში, მაშინ თანამონაწილეობის, როგორც გარკვეული სოციალური მოვლენის, შინაარსი იქნება „ორი ან მეტი პირის ერთობლივი განზრახვი მონაწილეობა დანაშაულის ჩადენაში“.

ფორმის კატეგორიის ქვეშ იგულისხმება მოვლენის არსებობის ხერხი, შინაარსის შინაგანი ორგანიზაცია, ის, რაც აკავშირებს ერთმანეთთან შინაარსის ელემენტებს და რომლის გარეშე შინაარსი ვერ იარსებებს. ჩვენს შემთხვევაში თანამონაწილეობამ, როგორც სოციალურმა მოვლენამ, რომ იარსებოს, საჭიროა ადამიანთა ერთობლიობა რაღაც ფორმით გამოვლინდეს და სწორედ, როგორ მოხდება ადამიანთა გაერთიანება ყოველ კონკრეტულ მომენტში, თავისი შინაარსის ელემენტების როგორი შეკავშირების წესით, ამის მიხედვით უნდა მოხდეს ფორმათა კლასიფიკაცია.

ჩვენთვის ამჟამად უფრო მნიშვნელოვანია. გვარეობითი და სახეობრივი ცნებების ურთიერთმიმართების გარკვევა. სახეობრივი ცნება დაქვემდებარებული ცნებაა, რომელიც შედის სხვა, უფრო ზოგადი გვარეობითი ცნების შემადგენლობაში. ყველა მოვლენა თუ საგანი, რომელიც ასახულია სახეობრივ ცნებაში, გვარეობითი ცნების ყველა ნიშნით ხასიათდება, მაგრამ ამავე დროს აქვს თავისი განსაკუთრებული სახეობრივი ნიშნები, რომლითაც განსხვავდება ამავე გვარეობით ცნებაში შემავალი სხვა სახისაგან.

თანამონაწილეობის ფორმების ზემოჩამოთვლილი კლასიფიკაციების ანალიზისას ჩანს, რომ კლასიფიკაცია ერთი გვარეობითი ნიშნის საფუძველზე კი არ ხდება, არამედ სულ სხვადასხვა გვარის ნიშნის მიხედვით. მაგ.: თანამსრულებლობის, თანამონაწილეობის როლების განაწილებით დანაშაულებრივი ორგანიზაციის (გაერთიანების) ერთ გვარეობით ცნებაში შეყვანა ყოველად შეუძლებელია. აქ ორ სხვადასხვა რამეზეა ლაპარაკი.

როგორც ყოველგვარ ერთობლიობას, ისე დანაშაულებრივსაც აქვს ორი მხარე: ერთი, მონაწილეები თავიანთი ფუნქციების განხორციელების თვალსაზრისით და ჯგუფი, როგორც მთელი, შემსრულებელი ერთი ან რამდენიმე დანაშაულებრივი ქცევისა.

თანაამსრულებლობა და თანამონაწილეობა როლების განაწილებით უნდა მივაკუთვნოთ თანამონაწილეობის ცნების პირველი მხარის ნიშნებიდან ამოსულ დაყოფას, რადგან ისინი გამოდიან სწორედ როგორც მონაწილეთა ფუნქციების განაწილების სახეები, ე. ი. თანაამსრულებლობა და თანამონაწილეობა როლების განაწილებით გულისხმობს იმას, თუ როგორ აქვს განაწილებული ჯგუფის წევრებს ფუნქციები, ყველა ასრულებს დანაშაულის შემადგენლობას, თუ როლებს იწინაწილებენ.

თანამონაწილეობის ფორმათა კლასიფიკაციის დროს კი მხედველობაში უნდა იქნეს მიღებული ჯგუფის გამთლიანება, გაერთიანების, შეკავშირების თუ შეთანხმების რა განსხვავებულ საფუძვლებთან, დანაშაულებრივი ერთობლიობის რამდენად განსხვავებულ შეკავშირებებთან გვაქვს საქმე.

ჯგუფის შექმნა თავისთავად კი არ ხდება, არამედ მასში შემავალი ადამიანების ინიციატივით. ისინი ერთად მოქმედებენ და ზემოქმედებენ კიდევაც ერთმანეთზე (პ. ტელნოვი). ჯგუფი თუ გადაწყვეტს რაიმე ქცევის შესრულებას, მაშინ მისი წევრები თანხმდებიან ყოველ წვრილმანზე, იმის მიხედვით, თუ როგორი დონის ორგანიზებულობასთან გვაქვს საქმე, და რა თქმა უნდა, იმასაც ითვალისწინებენ, თუ როგორ განახორციელონ კონკრეტული ქცევა, ფუნქციებს გაინაწილებენ, თუ ყველა ერთობლივად შეასრულებს აკრძალულ ქმნადობას. ჯგუფის გადაწყვეტილება—როგორ შეასრულონ ქცევა, შეიძლება მართლა ზოგიერთი წევრის გარკვეული ზემოქმედების შედეგი იყოს, მაგრამ მხოლოდ ამაში სრულებით არ ჩანს დანაშაულებრივი ერთობლიობის ერთმანეთისაგან განმასხვავებელი მომენტი. ვთქვათ, წევრთა შორის შეთანხმებით ჯგუფმა ქცევა განახორციელა ან თანაამსრულებლობით ან როლების განაწილებით. ამით რა იცვლება ჯგუფის, როგორც მთელის, რაგვარობის გარკვევის საკითხში; ჯგუფს ამით არც ორგანიზებულობის ხარისხი ემატება, არც საზოგადოებრივი საშიშროება. მან ისევ შეიძლება თანაამსრულებლობით თავისი ორგანიზებულობის უმაღლეს წერტილს მიაღწიოს, როგორც თანამონაწილეთა შორის როლების განაწილებით. ამიტომ, ჩვენი აზრით, თანაამსრულებლობა და თანამონაწილეობა როლების განაწილებით არ არიან თანააღმონაწილეობის ფორმები. ისინი ვერ იზიარებენ ფორმის ცნებიდან ამოსულ იმ ძირითად კანონზომიერებებს, რომლებიც ადამიანთა ერთობლიობას სხვადასხვა ორგანიზებულობის, შეთანხმებისა და შეკავშირების დონის ჯგუფად აქცევს.

აქვე გვინდა აღვნიშნოთ ისიც, რომ ეს აზრი პირველად ჩვენ მიერ არ არის წამოყენებული, ასეთი შეხედულება დიდი ხანია იურისპრუდენციაში არსებობს, მხოლოდ მას ბევრი მომხრე არ ჰყავს.

მაგალითად, ავტორები პ. გრიშაევი და გ. კრიგერი განასხვავებენ ერომანეთისაგან დანაშაულებრივი ერთობლიობის, როგორც მთელის, დაყოფას, თანამონაწილეთა საქმიანობის შესრულების ხასიათის მიხედვით დაყოფისაგან. პირველს თანამონაწილეობის ფორმად დაყოფას უწოდებენ, ხოლო მეორეს თანამონაწილეობის სახეებად დაყოფას. ეს უკანასკნელი არ არის ცალკეული მონაწილის საქმიანობის მაჩვენებელი, ანუ როგორც მას უწოდებენ თანამონაწილეთა სახეები; ის არის თანამონაწილეობის სახე (ეს მონაწილეები ერთობლიობაში როგორ მოქმედებენ, ჯგუფურ საქმიანობას რა სახით ახორციელებენ, თანამსრულებლობით თუ როლების განაწილებით).

ამ ავტორების მიხედვით, თანამონაწილეობის ფორმებად დაყოფა შემდეგში მდგომარეობს: თანამონაწილეობის ფორმებმა უნდა გვიჩვენოს დამნაშავეთა თანაორგანიზებულობის ხარისხი, და შესაძლებლობა მოგვცეს გავზომოთ ყველა ერთობლივი დანაშაულის ცალკეული შემთხვევის საშიშროება. ამის მიხედვით ისინი თანამონაწილეობის 4 ფორმას გაარჩევენ: თანამონაწილეობა წინასწარი შეთანხმების გარეშე, თანამონაწილეობა წინასწარ შეთანხმებით, ორგანიზაციული ჯგუფი და დანაშაულებრივი ორგანიზაცია, ფორმათა ასეთი დაყოფის კრიტერიუმად მათ თანამონაწილეთა შეთანხმებულობის ხარისხი მიაჩნიათ, რომელიც განაპირობებს „დანაშაულებრივი ჯგუფის თანაორგანიზებულობის ხარისხს“. ხოლო თანამონაწილეობის სახეებად დაყოფას, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, საფუძვლად უდებენ თანამონაწილეთა ერთობლივი საქმიანობის განხორციელების ხასიათს. ამ კრიტერიუმის მიხედვით თანამონაწილეობის ყველა შემთხვევა იყოფა ორად: მარტივ (თანამსრულებლობა) და რთულ თანამონაწილეობად (როლების განაწილება).

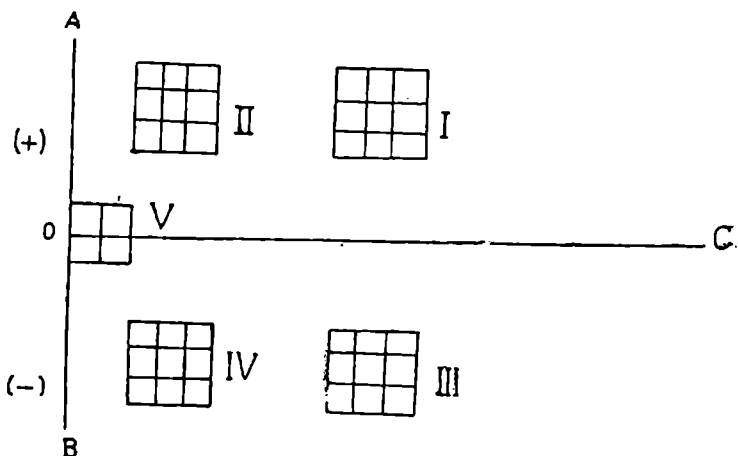
თანამონაწილეობის ფორმებად თანამსრულებლობის, თანამონაწილეობის როლების განაწილებით, და დანაშაულებრივი ორგანიზაცია-გაერთიანებების მიჩნევა მიზნად ისახავს თანამონაწილეთა პასუხისმგებლობის თავისებურ გადაწყვეტას. თანამსრულებლობად მიჩნეულია მარტივი სახის გაერთიანება, სადაც თანამონაწილეთა სპეციალური პასუხისმგებლობა კი არ დგება, არამედ ყველა მონაწილე პასუხს აგებს დამოუკიდებლად შესრულებული დანაშაულისათვის. ასეთი შემთხვევა, კანონმდებლობიდან გამომდინარე, უთანასწორდება დამოუკიდებლად განხორციელებულ დანაშაულს; მის სარეგულირებლად დამატებით არაფერს არ მოითხოვს კანონი. სწორედ აქ უნდა იყოს მისი ხარვეზი. მარტო პასუხისმგებლობის პრინციპიდან ამოსვლა საკმარისი არ არის ამ რთული მოვლენის არსის გასარკვევად. ჩვენი

აზრით, დამოუკიდებლად შესრულებული ქცევა სულ სხვა რამ უნდა იყოს, ვიდრე ჯგუფის მიერ განხორციელებული ქცევა და კანონმდებლობამ ეს უნდა გაითვალისწინოს.

მთავარია მოიძებნოს ის ძირითადი კრიტერიუმი, რომელიც ყოველგვარი დანაშაულებრივი ჯგუფის არსის მანქენებელი იქნება. სოციალურ ფსიქოლოგიაში მცირე სოციალურ ჯგუფთა განსხვავების მრავალგვარი ცდა არსებობს. ჯგუფებს განსხვავებენ მათი რაოდენობისა და შეკავშირების ხარისხის მიხედვით. მცირე სოციალურ ჯგუფთა შესახებ არსებულ დასავლეთის თეორიებში, როგორც ამას ა. პეტროვსკი აღნიშნავს, არ არის ნაკვლევია ჯგუფი განვითარების განსხვავებული დონის მიხედვით. იგი წერს, რომ ტრადიციული სოციალური ფსიქოლოგია „არ გამოყოფს მალალი დონის ჯგუფებს, რომლებიც თავისი პარამეტრით ხარისხობრივად განსხვავდებიან ტრადიციულად შესწავლილი მცირე ჯგუფებისაგან. ამასთან დაკავშირებით დასავლეთის ყველა სოციალურ-ფსიქოლოგიურ თეორიაში გამოკვეთილად არსებობს იდეა იმის შესახებ, რომ მცირე ჯგუფებში გამოვლენილი ურთიერთპიროვნული კანონზომიერებანი შეიძლება ექსტრაპოლირებული იქნეს ყველა იგივე ზომის, არსებობის ხანგრძლივობის იგივე კომპოზიციის სხვა ჯგუფზე. თუ, მაგალითად, სოციალურ-ფსიქოლოგიურ ექსპერიმენტებში გამოვლენილია, რომ ჯგუფის მიერ ხელმძღვანელის აღქმა დამოკიდებულია მის სიდიდეზე და მის გაზრდასთან ერთად ჯგუფის წევრები ამცირებენ ხელმძღვანელის „ადამიანური ფაქტორების“ შეფასებას, მაშინ ტრადიციულად ეჭვიც კი არ იბადება, რომ ეს კანონზომიერება შეიძლება იყოს უნივერსალიზირებული და გავრცობილი ყოველგვარ ჯგუფზე..... „იგი გამოდის, თითქოსდა საერთო მნიშვნელობის მქონე სოციალურ-ფსიქოლოგიურ კანონზომიერებად, რომელიც ერთნაირად შეიძლება მიყენებულ იქნეს როგორც შემთხვევითი ჯგუფისადმი, ასევე საერთო მიზნებითა და ღირებულებებით შეკავშირებული ჯგუფისადმი“ [35,53—54].

განსხვავებით ტრადიციული ფსიქოლოგიისაგან, აღნიშნავს ა. პეტროვსკი, „...სტრატომეტრიული კონცეფცია გამოყოფს განვითარების სხვადასხვა დონის ჯგუფებს, იღებს რა მხედველობაში ორი სახის კრიტერიუმს: ჯგუფური საქმიანობის შინაარსით პიროვნებათაშორისო ურთიერთობების გაშუალების არსებობას ან არარსებობას (ამის მიხედვით ლიფუზური ჯგუფი გამოცალკევდება სხვადასხვა უფრო მაღალი განვითარების ჯგუფებისაგან) და ჯგუფური საქმიანობის საზოგადოებრივ მნიშვნელობას, რაც იძლევა საშუალებას სხვა მაღალი განვითარების ჯგუფებიდან გამოიყოს კოლექტივი“ [35,34].

ამ თეორიული დებულების საფუძველზე ა. პეტროვსკის შექმნილი აქვს ჯგუფების თეორეტიული მოდელი, რომლის საშუალებით უკეთ შეიძლება დანახულ იქნეს განსხვავება სხვადასხვა განვითარების დონის ჯგუფებს შორის, ძირითადი სოციალურ-ფსიქოლოგიური პარამეტრების მიხედვით.



ეს მოდელი შესაძლებლობას გვაძლევს გეომეტრიულად იქნეს გამოყოფილი სივრცე, რომელშიც მოთავსდება ყოველგვარი ტიპის ჯგუფი. მისი ვექტორები, ერთი მხრივ, ქმნიან პიროვნებათაშორისო ურთიერთობების გაშუალებობის ხარისხს (ვექტორი C), ხოლო მეორე მხრივ, გაშუალების შინაარსობრივ მხარეს, რომელიც თავის მხრივ ვითარდება ორი ურთიერთსაწინააღმდეგო მიმართულებით: ა. საზოგადოებრივი პრესტიჟის შესაბამისი მიმართულებით, ბ. საზოგადოებრივი პროგრესის საწინააღმდეგო მიმართულებით. ვექტორი A ნიშნავს გამაშუალებელი ფაქტორების სოციალურ განვითარებას, ვექტორი B მათ ანტი-სოციალურ განვითარებას.

ჯგუფის პეტროვსკისეული სტრატომეტრიული კონცეფცია ძირითადად კოლექტივის, მცირე სოციალურ ჯგუფთა სისტემაში თავისი ადგილის დამკვიდრებას ემსახურება; მისი სიტყვებით რომ ვთქვათ, „ვაყალიბებით რა ამ კონცეფციას 1972—73 წლებში, ჩვენ მხედველობაში გვქონდა პიროვნებათაშორისო ურთიერთობების ანალიზისადმი ახალი მიდგომის დამუშავება, რომელიც გაითვალისწინებდა ჯგუფური პროცესების მრავალდონიანი სტრუქტურის განხილვის და შესატყვისი გაზომვის პროცედურების განხორციელების

შესაძლებლობას, რათა მის ყველა ფენაში (სტრატებში) გამოვლენილიყო მაღალი დონის განვითარების ჯგუფების (კოლექტივების) პრინციპიალური განსხვავებები დიფუზურ ჯგუფებთან, ასოციაციებთან და კორპორაციებთან შედარებით“ [35,49].

ზემოთ ნახსენებ ზოლელში ფიგურები აღნიშნავენ შემდეგს:

I ფიგურა — ხასიათდება კოლექტივის ყველა იმ აუცილებელი ნიშნით, სადაც უდიდესი სოციალური მნიშვნელობა აქვს პიროვნებათა შორის ურთიერთობის მაქსიმალურად განმსაზღვრელ და გამაშუალებელ ფაქტორებს. იგი ამავე დროს არის უმაღლესად შეკავშირებული კოლექტივი.

II ფიგურა — წარმოადგენს ისეთ ერთობლიობას, სადაც სოციალურ ღირებულებათა განვითარების მაღალი დონე სუსტად აშუალებს ჯგუფურ პროცესებს. შესაძლებელია ეს იყოს ახლად შექმნილი ჯგუფი, რომელსაც ჯერ კიდევ ვერ მიუღწევია საქმიანობისათვის საჭირო დონემდე. ასეთ ჯგუფებში მოსალოდნელია მაღალი ღირებულებით ორიენტაციული ერთობა, ზოგადმორალური ღირებულების მიმართ და შედარებით დაბალი ღირებულებით ორიენტაციული ერთობა, ჯგუფური საქმიანობის მიზნების მიღწევის მიმართ. აქ ერთი ადამიანის წარმატება არ განსაზღვრავს სხვების წარმატებებს და ერთის წარუმატებლობა შეგავლენას არ ახდენს მეორეზე. ასეთ ჯგუფებში ფუნქციონირებენ ზნეობრივი ნორმები, მაგრამ ისინი ერთობლივი შრომის პროცესში კი არ არიან შემუშავებული, არამედ ფართო სოციალური გარემოდან არიან მოტანილი და მათი შემდგომი ბედი დამოკიდებულია იმაზე, შესრულდება თუ არა კოლექტიური საქმიანობა, რომელიც ყოველდღიურად დააკავშირებდა მათ.

III ფიგურა — წარმოადგენს ჯგუფს, სადაც ინდივიდთა ურთიერთობების გაშუალებების დონე მაღალია, მაგრამ მათი გამაშუალებელი ფაქტორები ღრმად ანტისოციალური და რეაქციულია, და ეწინააღმდეგებიან საზოგადოებრივ პროგრესს. მაფია, ბანდა და ყოველი ანტისაზოგადოებრივი კორპორაცია შეიძლება ჩანდეს მოცემულ ფიგურაში.

IV ფიგურა — უჩვენებს ერთობას, რომელშიც ადამიანთა შორის ურთიერთობები ფაქტიურად არ. შუალდებიან ერთობლივი საქმიანობის საერთო ფაქტორებით, მაგრამ თუ შეიძლება ასეთი გაშუალების ფიქსირება, მაშინ ამ გამაშუალებელი ფაქტორების ანტისოციალური ხასიათი ქცევას უკარგავს რაიმე საზოგადოებრივ ღირებულებას და მიმართავს მას ჯგუფის ყველა წევრის ვიწრო — პიროვნული გამორჩევისაკენ.

V ფიგურა — გამოკვეთავს დიფუზურ ჯგუფს, სადაც ნულზეა დაყვანილი გამაშუალებელი ფაქტორების სოციალური ღირებულება

და პიროვნებათაშორისო ურთიერთშემოქმედების სისტემაში მათი გამოხატულების ხარისხი. ამის მაგალითად შეიძლება მოყვანილ იქნეს ექსპერიმენტისათვის შეკრებილი, შემთხვევით შეყრილი ადამიანთა ჯგუფი [35,50—54].

ა. პეტროვსკი აღნიშნავს, რომ „აღნიშნულ სივრცეში შეიძლება განლაგებულ იქნეს ყოველგვარი სოციალური ჯგუფი; საქმიანობის ყოველგვარ ტიპს აქვს პიროვნებათაშორისო ურთიერთობების გაშუალების და მისი სოციალური ღირებულების საკუთარი დიაპაზონი და ამგვარად კოლექტივის შექმნელი ძალა“ [35,55].

სტრატომეტრიული კონცეფციის კუთხიდან დაყოფილი ჯგუფის ეს სახეები ჩვენთვის არ არის ინტერესსმოკლებული. ამ მოდელში ჯდება თანამონაწილეობით ჩადენილი დანაშაულის სხვადასხვა ფორმებიც. როგორც ვიცით, აქ დაყოფის კრიტერიუმად აღებულია ორი რამ: ერთი, პიროვნებათაშორისო ურთიერთობების ქცევით გაშუალების მომენტი და მეორე, ჯგუფური ქცევის საზოგადოებრივი ღირებულება. თანამონაწილეობის ფორმების კლასიფიკაციისათვის ჩვენ მიერ აღებული კრიტერიუმი — შეთანხმების დონე შეიძლება მოექცეს პიროვნებათაშორისო ურთიერთობების ქცევით გაშუალების მომენტში; რადგან შეთანხმებულობა გულისხმობს სწორედ ჯგუფის წევრებს შორის ქცევის ობიექტურ და სუბიექტურ მხარეებში შეთანხმებას.

ყოველივე შემოთქმულიდან გამომდინარე, ჩვენ მიგვიჩნია, რომ შეიძლება მოხდეს თანამონაწილეობის ფორმების შემდეგ სახის კლასიფიკაცია: 1. დანაშაულებრივი წრე, 2. დანაშაულებრივი ჯგუფი, 3. დანაშაულებრივი ორგანიზაცია.

თანამონაწილეობის ყოველ ამ ფორმაში თავისი შესაბამისი შინაარსი შეიძლება ჩავდეთ.

და ა ნ ა შ ა უ ლ ე ბ რ ი ვ ი წ რ ე — ეს ისეთი ჯგუფია, რომელიც ეს-ეს არის ან კიდევ სრულიად შემთხვევით შეიკრა ამა თუ იმ კანონით აკრძალული ქმედობის ჩასადენად. ამ შემთხვევაში შეთანხმებულობის ძალიან დაბალ დონესთან უნდა გვეკონდეს საქმე. ჯგუფის წევრებმა იციან, რომ რასაც აკეთებენ, ყველას სურვილია ან ყოველ შემთხვევაში იზიარებენ მაინც მას. ასეთ ჯგუფში შეთანხმების დონის განსასაზღვრავად შეიძლება გამოვიყენოთ შემდეგი მონაცემები: პიროვნებათაშორისო კონტაქტების სიმცირე, დროის ნაკლებ მონაკვეთში არსებობა, სოციალურ ღირებულებათა ნაკლებ ერთიანობა, აშკარად გამოუხატავი პიროვნებათაშორისო დამოკიდებულებები, ჯგუფის, როგორც მთელის, აღქმის სიძნელე. ფაქტიურად ეს ჯგუფი პეტროვსკისეული მოდელის V ფიგურისათვის დამახასიათებელ ნიშანთვისებებს ავლენს და ამდენად დიფუზური ჯგუფის მსგავსია.

დანაშაულებრივი ჯგუფი — დანაშაულებრივი წრისაგან განსხვავებით, უფრო ორგანიზებული, უფრო ჩამოყალიბებული ერთეულია. მასში შეთანხმების დონე გარკვეულ სიმაღლეს აღწევს. ძირითადად კი შეთანხმება ეხება ჯგუფის საქმიანობის დადგენას. იგი უფრო ხანგრძლივი დროისათვის იქმნება და უფრო მრავალგვარი ქცევითვისაა გამიზნული. დანაშაულებრივ ჯგუფში შემთხვევით მოსული პირები იშვიათია, მასში მიიღებიან გარკვეული დანაშაულებრივი წარსულის მქონე პირები, შეთანხმება ეხება დანაშაულის ჩადენის დროს, საშუალებებს, თუ ვინ რა სახის მოქმედება უნდა განახორციელოს და როდის. ჯგუფის წევრები შეიძლება შინაგანად არ ეთანხმებოდნენ ჯგუფის კანონებს, მაგრამ ჯგუფი იმდენად ძლიერია, რომ მასზე ზემოქმედებას ახდენს და გარეგნულად მაინც იმორჩილებს. დანაშაულებრივი ჯგუფს აქვს თავისი მოქმედების გეგმა, რომლის შესრულებისათვის ყველა ზრუნავს. ამ შემთხვევაში ძირითადად ჯგუფის ინტერესებსა და მის წევრთა ინტერესებს შორის შეთანხმებულობაა. მაგრამ დანაშაულებრივი ჯგუფის მამოძრავებელი ძალა მაინც ვიწროპიროვნული ხასიათისაა.

დანაშაულებრივ ჯგუფში შეიძლება გამოვყოთ ორგანიზებულობის ხარისხის მიხედვით ორი სახე: 1. დანაშაულებრივი ჯგუფი წინასწარი შეთანხმებებით, 2. ორგანიზებული ჯგუფი.

პირველი სახის დანაშაულებრივ ჯგუფში ტერმინი „წინასწარი შეთანხმება“ ვიწრო მნიშვნელობით იხმარება, რადგან როგორც ვიცით, შეთანხმების რაღაც დონის გარეშე არანაირი დანაშაულებრივი ერთობა არ არსებობს. აქ ლაპარაკია ისეთ შემთხვევაზე, როცა ჯგუფი ახალი შექმნილია, მაგრამ კარგად არის ორიენტირებული დანაშაულებრივი საქმიანობის განსახორციელებლად საჭირო მომენტში, მართალია მას ადრეულად, წვრილ-წვრილად არა აქვს დაგეგმილი თავისი საქმიანობა, მაგრამ იმდენი მაინც აქვს გაკეთებული, რომ ჯგუფმა დანაშაულებრივ შედეგს მიაღწიოს. ჯგუფის წევრები წინასწარ ინაწილებენ ფუნქციებს, რათა აუცილებლად და ადვილად განახორციელონ დანაშაული. მისგან განსხვავებით, ორგანიზებული ჯგუფი (მისი კერძო სახეები: ბანდა, დანაშაულებრივი დაჯგუფება თავისუფლების აღკვეთის ადგილებში, კონტრაბანდის გასაწევად ორგანიზებული ჯგუფი, ორგანიზაცია, რომელიც მასობრივი არეულობისთვისაა გამიზნული და ა. შ.) დაპროგრამებულია, მზად არის ორი და მეტი დანაშაულის ჩასადენად, ჰყავს აშკარად გამოხატული მოქმედი ბირთვი ხელმძღვანელის სახით, გააჩნია დანაშაულის განხორციელების, მისი შედეგების საგამომძიებლო ორგანოებისაგან დამალვის შესაძლებლობები. მათში პიროვნულ-ემოციური დამოკიდებულება ჯგუფსა და მის წევრებს შორის მაღალია, კონტაქტები მით უფრო

ხშირია, რაც უფრო ახლოს არიან თავისი საქმიანობის ორგანიზაციის ხელმძღვანელ ბირთვთან სხვა მონაწილეები.

და აქმა უღებრივი ორგანიზაცია — ქვეითი ფორმაა თანამონაწილეობისა ჩვენს სინამდვილეში. აქ მთავარი ის არის, რომ ჯგუფის წევრები თანხმდებიან ისეთი განსაკუთრებული მიზნის შესრულებაში, რაც მოიცავს საზოგადოებრივი და სახელმწიფო წყობილების დანგრევას — ასეთი მიზნის მქონე ორგანიზაციები სპეციალური მუხლებითაა გათვალისწინებული სისხლის სამართლის კანონმდებლობაში თავისი განსაკუთრებული საშიშროების გამო. ესენია: ანტისაბჭოთა ორგანიზაცია, შეთქმულება ძალაუფლების ხელში ჩაგდების მიზნით და. ა. შ.

დანაშაულებრივი ორგანიზაცია, შეკავშირების ხარისხითაც, ყველა დანარჩენ ჯგუფზე მალა დგას. იგი, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, მრავალწევრიანობითაც გამოირჩევა. თუ ორგანიზებული ჯგუფის შემთხვევაში დანაშაულებრივი ბირთვი უშუალო კონტაქტში იმყოფება ჯგუფის დანარჩენ წევრებთან, რასაც ხელს უწყობს წევრთა შედარებითი სიმცირეც, დანაშაულებრივი ორგანიზაციის შემთხვევაში წევრთა უმთავლესობამ არც კი იცის ერთმანეთის არსებობის შესახებ. აქ ხელმძღვანელი ბირთვი იზოლირებულია დანარჩენი წევრებისაგან. იგი ყოველი წერილმანის დამგეგმავი და მარეგულირებელია, ამავე დროს კანონმდებელიცაა. დანაშაულებრივ ორგანიზაციას აქვს მტკიცედ განსაზღვრული წესები, რომელთა დაცვა ყველა წევრისათვის აუცილებელია.

დანაშაულებრივი ორგანიზაციის წევრებს შორის პიროვნულ-ემოციური დამოკიდებულება ფენობრივად არის განსხვავებული, ასევე განსხვავდება ფუნქციური ურთიერთობებიც. ხელმძღვანელი ბირთვი ჯგუფის მარგანიზებელი ფუნქციის მატარებელია და მას საქმის უშუალო შემსრულებლებამდე ჰყავს ისევ ორგანიზატორული ფუნქციის ნაწილობრივ განმახორციელებელი ელემენტები, რომელთაც ევალებათ ორგანიზაციის ხელმძღვანელობის გადაწყვეტილების მიტანა ჯგუფის გარკვეულ წევრებამდე და საჭირო შემთხვევაში მისი შეცვლაც.

აქამდე ჩვენ ვეხებოდით თანამონაწილეობის ფორმებს ზოგადად. მაგრამ როგორც დასაწყისშივე აღვნიშნეთ, თემის ძირითადი მიზანია არასულწლოვანთა დანაშაულში თანამონაწილეობის ფორმათა ფსიქოლოგიური თავისებურებების ჩვენება. აქ მხოლოდ იმ გამოკვლევებზე მითითებით დაკმაყოფილებით, რომლებიც ფსიქოლოგიურ ლიტერატურაში მოიპოვება. არასრულწლოვანთა თანამონაწილეობა და მისი ფორმები, ასაკობრივი თავისებურებიდან გამომდინარე, მნიშვნელოვნად განსხვავდება სრულწლოვანთა თანამონაწილეობისა და მისი

ფორმებისაგან. განსხვავება ეხება ამ მოვლენის როგორც იურიდიულ, ასევე სოციალურ-ფსიქოლოგიურ მხარეს.

ცნობილია, რომ არასრულწლოვნება მოიცავს ასაკს 14-დან 18 წლამდე. 14-დან 18 წლის ასაკი ადამიანის განვითარების ორ პერიოდს — მოზარდობისა და ჭაბუკობის ხანას მოიცავს. მოზარდობის პერიოდია (11—12 წლიდან 14—15 წლამდე) ის „ძნელი“ და „კრიტიკული“ პერიოდი, რომელიც დანაშაულის ჩადენის სიხშირითაც გამოირჩევა. აქ ყველა მიმართულებით წარმოებს თვისებრივად ახალ წარმონაქმნთა ჩამოყალიბება, რაც შედეგია ორგანიზმის, თვითცნობიერების, მოზრდილებსა და ამხანაგებთან ურთიერთობათა ტიპის, მათთან სოციალური ურთიერთშემოქმედების ხერხების, ინტერესების, შემეცნებითი და სასწავლო საქმიანობის, მორალურ-ეთიკური ინსტანციების შინაარსობრივი მხარის შეცვლისა, რომლებიც აშუალებენ ქცევას, მოქმედებას, და ურთიერთობას“ [1,120].

მოზარდობის ხანის სიძნელეს მრავალი რამ განსაზღვრავს, განსაკუთრებით კი ბიოლოგიური და სოციალური მოწიფულობის განვითარების განცდა. სქესობრივი მომწიფების პროცესი იწვევს მორფოლოგიურ და ფიზიოლოგიურ შეცვლას, რაც თავის მხრივ განაპირობებს „მოწიფულობის გრძნობის“ ჩამოყალიბებას. მოზარდში ამ აზრის ჩამოყალიბებისას ხდება მისი ბავშვობის უარყოფა; მისი სურვილია „იყოს და ჩაითვალოს იგი მოწიფულად“. მოწიფულობის გრძნობა, როგორც ვხედავთ, ორი რამის საფუძველზე იქმნება, ბიოლოგიური ცვლილებები ბავშვს თვითონ დაანახვებენ მოწიფულობას, ხოლო მოზრდილებისაგან მოწიფულად აღიარება სოციალური საფუძველი ხდება „მოწიფულობის გრძნობის“ ჩამოყალიბებისა. როცა ბიოლოგიური და სოციალური საფუძველი ერთმანეთს ემთხვევა, მოზარდის პიროვნება შედარებით უკონფლიქტოდ ვითარდება, მაგრამ თუ სოციალური საწყისი ჩამორჩება ბიოლოგიურს, ე. ი. მოზრდილი დიდხანს ვერ აღიქვამს მოზარდს მოწიფულად, მაშინ ეს ფაქტი უფროსებთან კონფლიქტისა და წინააღმდეგობის მიზეზად იქცევა, მოზარდი ცდილობს ეძიოს ის სოციალური გარემო, სადაც მას აღიარებენ არა როგორც ბავშვს, არამედ როგორც დიდს. სწორედ ეს მომენტი ხდის მოზარდობის ასაკს და ასაკთან შედარებით კრიმინალურად [25,29—30]. როგორც მოზარდობის, ასევე ჭაბუკობის ხანისათვისაც განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს მოზრდილებთან და თანატოლებთან ურთიერთობის საკითხი, რომელიც ჩვენთვის უაღრესად მნიშვნელოვანია, რადგან იგი შეიძლება განმსაზღვრელიც იყოს არასრულწლოვანთა დანაშაულში თანამონაწილეობის საკითხის გარკვევაში.

მოზრდილებთან ურთიერთობის დროს, როგორც უკვე ვთქვით, დიდი მნიშვნელობა აქვს მოზარდის მოწიფულად აღიარებას. თუ ოჯახში და სკოლაში მოზრდილები არ ცვლიან ურთიერთობას მოზარდებთან, „... მაშინ მოზარდი თვითონ ხდება ურთიერთობის ახალ ტიპზე გადასვლის ინიციატორი: მოზრდილის წინააღმდეგობა, მოზარდში იწვევს საპასუხო წინააღმდეგობას გაუგონრობისა და პროტესტის სხვადასხვა ფორმის სახით... კონფლიქტი შეიძლება გაგრძელდეს მანამ, სანამ მოზრდილი არ შეცვლის დამოკიდებულებას მოზარდის მიმართ“ [1,135]. თუ კონფლიქტი გაგრძელდა მთელი ამ „ძნელი“ პერიოდის მანძილზე, მოზრდილი კარგავს ავტორიტეტს და მიუღებელი ხდება მოზარდისათვის. იგი ყურს არ უგდებს მშობლების რჩევას, არ იზიარებს მათ მორალურ კრედოს, ცდილობს მოხდეს ისეთ ურთიერთობათა სფეროში, სადაც მის პიროვნებას ანგარიშს გაუწევენ. არის ბედნიერი შემთხვევები, როცა ამ ტვირთს კოლექტივი ან კიდევ მეგობართა დადებითი წრე იკისრებს, მაგრამ არაერთი შემთხვევაა ცნობილი, როცა სოციალურად მიუღებელი ჯგუფი მიიკედლებს ასეთ მოზარდს, სადაც იგი გაცილებით თავისუფლად გრძნობს თავს, მას ენდობიან, „საქმეს ავალებენ“, არ თვლიან ბავშვად, რაც ყველაზე მნიშვნელოვანია მისთვის. თუ დროულად არ იქნა შემჩნეული მშობლებისა და სკოლის მიერ მოზარდის ცხოვრებაში მომხდარი ეს ცვლილება, დროთა განმავლობაში ჩამოყალიბებულ დამნაშავეს ვლებულობთ, რომლის ამ წრიდან ამოყვანა და გამოსწორება შეტად ძნელია.

როგორც გამოკვლევები გვიჩვენებს, ასაკის მატებასთან ერთად კლებულობს არასრულწლოვნების მოზრდილებთან ერთობლივი მოქმედების შემთხვევები, და პირიქით, ასაკის მატებასთან ერთად მატულობს არასრულწლოვნების თანატოლებთან ერთობლივი მოქმედების შემთხვევები. ეს ფაქტი კარგად გვიჩვენებს იმ თავისებურებებს, რაც არასრულწლოვანის განვითარების სხვადასხვა ეტაპთანაა დაკავშირებული. იგი მიგვანიშნებს იმაზე, რომ რაც უფრო მატულობს ასაკი, მით უფრო ცდილობენ არასრულწლოვანები უფროსებისაგან დამოუკიდებლნი და თავისუფალნი იყვნენ. გარდა ამისა მოზარდობის პერიოდი განსაკუთრებით გამოირჩევა თავისი ჯგუფური მოქმედების ხასიათით. მოზარდები ხშირად ერთობლივად ახორციელებენ ასოციალურ ქცევას. მოზარდებთან ჯგუფურად შესრულებული ქცევა აშკარად სჭარბობს ინდივიდუალურად შესრულებულ ქცევას. ჭაბუკობის ხანაში სხვა სურათი გვაქვს: აქ ჯგუფურ და ინდივიდუალურ ქცევებში სჭარბობს ინდივიდუალურად განხორციელებული ქცევა [25,40].

ჩვენი აზრით, არასრულწლოვანთა სხვადასხვა გაერთიანებები

ისევე განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან შეთანხმების დონის თუ ორგანიზებულობის ხარისხის მიხედვით, როგორც ყოველი ჯგუფი საერთოდ. ამიტომ იმ ზოგადი კლასიფიკაციის აქ გადმოტანა მიზანშეწონილად მიგვაჩნია. თუ რა თავისებურებით ხასიათდება არასრულწლოვანთა დანაშაულში თანამონაწილეობის ფორმები და რა ფსიქოლოგიური მექანიზმები უდევს მას საფუძვლად, მომავალი კვლევის საქმეა.

М. М. БАГРАТИА

ПРИРОДА ПРЕСТУПНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Резюме

Преступное поведение, благодаря своей многогранной природе, является объектом изучения для многих отраслей психологических и правовых наук. Исходя из этого, предлагаемая работа поставила целью исследовать общие вопросы преступного поведения одновременно и в психологическом и правовом аспекте. В работе выявлены структурные стороны преступного поведения, в частности то взаимодействие, которое существует между действием и поведением, целью и «естественным результатом». Выявлено, что преступное поведение может быть как импульсивным так и волевым. Работа касается и актуальной проблеме, совместно осуществленного преступления несовершеннолетними; поскольку именно в такой форме осуществляет преступление значительная часть несовершеннолетних. Особенно подчеркнуты формы соучастия и их классификация и выдвинуто положение, что критерием классификации должен быть социально-психологический феномен согласованности между преступниками.

გამოყენებული ლიტერატურა

1. ასაკობრივი და პედაგოგიური ფსიქოლოგია, პროფ. ა. ვ. პეტროვსკის რედაქციით, თბილისი, 1977.
2. გ ა მ ყ რ ე ლ ი ძ ე ო. დანაშაულის უშალობითი ამსრულებლობა და თანამსრულებლობა, თბილისი, 1974.
3. ვ ა ჩ ე ი შ ვ ი ლ ი ა. მცირე სოციალურ ჯგუფთა გამოკვლევის მეთოდური საკითხები, თბილისი, 1973.
4. ნ ა დ ი რ ა შ ვ ი ლ ი შ. პიროვნების სოციალური ფსიქოლოგია, თბილისი, 1975.
5. რ ო გ ა ვ ა ნ. ზნობრივი ქცევა და მისი ფორმების ფსიქოლოგიური კანონზომიერებანი სასკოლო ასაკში, თბილისი, 1978.
6. საქართველოს საბჭოთა სოციალისტური რესპუბლიკის სისხლის სამართლის კოდექსი, თბილისი, 1973.
7. ტ ა ბ ი ძ ე ო. ქვევათმეცნიერების ფილოსოფიური საფუძველი, თბილისი, 1974.

8. უზნაძე დ. შრომები, ტ. 3—4, თბილისი, 1964.
9. უზნაძე დ. შრომები, 5, თბილისი, 1957.
10. ფრანგიშვილი ა. საწარმოო კოლექტივის სოციალური განვითარების პერსპექტიული დაგეგმვის საკითხები, პროფკავშირის საქართველოს რესპუბლიკური საბჭოს ბიულეტენი, № 1—2, 1972.
11. ფურცხვანიძე ბ. საბჭოთა სისხლის სამართალი, ზოგადი ნაწილი, თბილისი, 1971.
12. ფურცხვანიძე ბ. საბჭოთა სისხლის სამართალი, განსაკუთრებული ნაწილი, თბილისი, 1966.
13. ჩხარტიშვილი შ. ნებისმიერი ქვეყნის მოტივის პრობლემა, თბილისი, 1958.
14. ჩხარტიშვილი შ. აღზრდის სოციალური ფსიქოლოგია, თბილისი, 1974.
15. ჩხარტიშვილი შ. განწყობა და ცნობიერება, თბილისი, 1975.
16. წერეთელი თ. თანამონაწილეობა დანაშაულში, თბილისი, 1965.
17. წერეთელი თ., ტყეშელაძე გ. მოძღვრება დანაშაულზე; თბილისი, 1969.
18. Андгуладзе Т. Ш. Формирование установки асоциального поведения у несовершеннолетних правонарушителей, автореферат, Тбилиси, 1980.
19. Бурчак Ф. Г. Учение о соучастии по сов. уголов. праву, Киев, 1969.
20. Вичев В. Мораль и социальная психика, 1978.
21. Волков Б. С. Мотив и квалификация преступлений, Изд. Казанского университета, 1968.
22. Вопросы борьбы с преступностью несовершеннолетних, Алма-ата, 1968.
23. Вопросы инженерной и социальной психологии, II, Тбилиси, 1979.
24. Герцензон А. А. Понятие преступления в советском уголовном праве. М., 1955.
25. Гобечиа Ф. В. Психологические факторы поведения несовершеннолетних правонарушителей, Тбилиси, 1979.
26. Гришасев П. И., Кригер Г. А. Соучастие по уголовному праву, М., 1959.
27. Изучение и предупреждение правонарушений среди несовершеннолетних, М., 1970.
28. Кресси Д. Р. Организованная преступность и его формы, Реф. жур. «Государство и право за рубежом», 1975, № 2, сер. 4.
29. Курс сов. уголовного права (часть общая), т. I., изд. Ленинградского университета, 1968.
30. Курс Сов. уголовного права (часть общая), т. 2, М., 1970.
31. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность, М., 1975.
32. Методологические проблемы социальной психологии, М., 1975.
33. Минковский Г. М. Личность несовершеннолетнего преступника и современные проблемы борьбы с преступностью несовершеннолетних в СССР, Автореферат, М., 1972.
34. Орлов В. С. Виды и формы соучастия в преступлениях несовершеннолетних, Вестник МГУ, 1967, № 1, Право.

35. Петровский А. В. Психологическая теория групп и коллективов на новом этапе, жур. «Вопросы психологии», 1977, № 5.
36. Селиванов В. И. Психология волевой активности, Рязань, 1974.
37. Социальная психология, Краткий очерк, М., 1975.
38. Сташнинская А. И. Групповая преступность несовершеннолетних и меры по ее предупреждению, Диссертация.
39. Сундуров Ф. Р. Социально-психологическое и правовые аспекты исправления и перевоспитания правонарушителей, изд. Казанского университета, 1976.
40. Тезисы VIII закавказской конференции психологов, Ереван, 1980.
41. Тельнов П. Ф. Ответственность за соучастие в преступлении, М., 1974.
42. Трайнин А. Н. Учение о соучастии, М., 1941.
43. Уотсон Дж. Психология как наука о поведении, 1926.
44. Фролов А. С. Соучастие в преступлениях несовершеннолетних, Автореферат, Свердловск, 1968.
45. Харшак Е. А. Совместная преступная деятельность несовершеннолетних, Автореферат, М., 1968.
46. Шавгулидзе Т. Афект и уголов. ответственность, Тбилиси, 1973.
47. Шибутани Т. Социальная психология, М., 1969.
48. Шнайдер М. А. Соуч. в прес. по сов. угол. праву, М., 1958.
49. Угрехелидзе М. Г. Проблема неостор. вины в уголовном праве, Тбилиси, 1976.
50. Угрехелидзе Н. Г. Криминологическая характеристика соучастия в преступлении, Тбилиси, 1975.
51. Yablonsky Lewis, The Violent Gang, Revised Edition, 1970.

არასრულწლოვან დამნაშავეთა სოციალური პრესტიჟის ..
მოთხოვნებიდან განვითარების ფსიქოლოგიური
თავისებურებანი

ადამიანის პრობლემა დღეს, მეცნიერებისა და ტექნიკის განვითარების თანამედროვე ეტაპზე, პირველ პლანზე დგას. ამიტომ არასრულწლოვანთა დანაშაულებრივი ქცევის ფსიქოლოგიის შესწავლას არა მარტო თეორიული, არამედ დიდი პრაქტიკული მნიშვნელობაც აქვს, განსაკუთრებით განვითარებული სოციალიზმის დროს, როდესაც მთავარია ახალი ადამიანის ფორმირება.

სკკპ XXV ყრილობაზე აღნიშნული იყო: „რაც უფრო მეტად ვითარდება ჩვენი საზოგადოება, მით უფრო შეუწყნარებელი ხდება სოციალისტური ზნეობის ნორმებიდან გადახრა, რასაც ჯერ კიდევ ვაწყდებით“ [8].

სკკპ პროგრამაში ნათქვამია: „კომუნიზმის მშენებელ საზოგადოებაში არ უნდა იყოს სამართლის დარღვევა და დამნაშავეობა... მთავარი ყურადღება უნდა მიექცეს დანაშაულთა თავიდან აცილებას“ [9].

ჩვენს ქვეყანაში დანაშაულის აღმოფხვრის შესახებ სკკპ პროგრამაში ფიქსირებულ დებულებათა პრაქტიკული განხორციელება მოითხოვს იმ მიზეზებისა და პირობების ღრმა შესწავლას, რომელნიც დანაშაულს წარმოშობენ. იმისათვის, რომ ვიქონიოთ სრული წარმოდგენა იმ მიზეზებზე და პირობებზე, რომელნიც ხელს უწყობენ ინდივიდის მიერ ანტისაზოგადოებრივ ქცევას და საერთოდ პიროვნების, როგორც დამნაშავის, ჩამოყალიბებას, საჭიროა შევეისწავლოთ დამნაშავე როგორც პიროვნება. დანაშაულებრივი ქცევა, პირველ ყოვლისა, პიროვნების ქცევაა და ასეთი ქცევის გამომწვევ მიზეზზე სრული წარმოდგენის შექმნა და ქმედითი ღონისძიების — პროფილაქტიკური ზომების მიღება დამნაშავის, სუბიექტის შესწავლისა და ფსიქოლოგიური ანალიზის გარეშე შეუძლებელია.*

დანაშაულებრივი ქცევის მიზეზის ახსნის დროს საბჭოთა კრიმინოლოგია იშველიებს ძირითადი მნიშვნელობის მატერიალისტურ თეზისს — ყოფიერების პირველადობასა და ცნობიერების მეორადობას, ფსიქიკური პროცესების დამოკიდებულებას ობიექტურ პირობებზე. ადამიანის ფსიქიკური თავისებურებანი, მისი შესედეულებები, ჩვევები

ხასიათი თავისთავად არ შეიძლება იყოს დანაშაულებრივი ქცევის მიზეზი. ყველა ადამიანის, მათ შორის დამნაშავის, ფსიქიკაც ლეტერმინირებულია გარემო პირობებით.

როგორც მარქსიზმის კლასიკოსები აღნიშნავენ, პიროვნების ფორმირებაში მთავარ როლს თამაშობს საზოგადოება — სოციალური გარემო: „Индивид есть общественное существо, по этому всякое проявление его жизни является проявлением и утверждением общественной жизни“ [6]. პიროვნების ქცევა და ქცევაში გამოვლენილი ფსიქიკური პროცესები განსაზღვრულია გარემოთი. „ადამიანური არსება როდია აბსტრაქტი, რომელიც ცალკე ინდივიდში ცხოვრობს. თავის სინამდვილეში იგი საზოგადოებრივ ურთიერთობათა ერთობლიობაა“ [1]. მარქსისტული ფილოსოფიისა და ფსიქოლოგიის თანახმად, პიროვნება არაა სოციალური გარემოს პასიური ასახვის შედეგი. იგი არის არა მარტო სოციალური არსება. არამედ სოციალური ინდივიდიც. იგი განსხვავდება სხვა ინდივიდისაგან თავისი ფსიქოლოგიური და ინდივიდუალური თავისებურებებითაც. «Под личностью следует понимать не человека вообще, а конкретного данного человека в единстве его типических и индивидуальных черт» [10]. პიროვნება არის განსაზღვრული სოციალური პირობების შედეგი, რომლის ქცევაზე გავლენას ახდენს გარემო პირობები, განსაზღვრავს მისი ქცევის სოციალურ შინაარსს. თუმცა სოციალურ პირობებს თავისთავად არ ძალუძთ ამა თუ იმ გზით ფსიქიკის განვითარება, ვინაიდან ყოველგვარი ზემოქმედება უკვე ჩამოყალიბებული ფსიქიკური თავისებურებებით არის გაშუალებული. ამიტომ გარემოს გავლენა არ შეიძლება განვიხილოთ იზოლირებულად, სუბიექტის ფსიქიკური თავისებურებებისაგან დამოუკიდებლად. როგორც ცნობილი საბჭოთა ფსიქოლოგი ს. ლ. რუბინშტეინი სამართლიანად აღნიშნავს, გარეგანი ობიექტური ფაქტორები ყოველთვის მოქმედებენ პიროვნების შინაგან, სუბიექტურ თავისებურებათა პრიზმში არეკვლის გზით [13]. ამიტომ გასაგებია ის ინტერესი, რომელსაც იწვევს არასრულწლოვანთა დანაშაულებრივი ქცევის ფსიქოლოგიის შესწავლა.

ინდივიდის განვითარების ყოველი ასაკობრივი საფეხური, როგორც ცნობილია, ხასიათდება თავისი თვისებრივი სპეციფიკით. ბავშვის ცხოვრება პედაგოგიურ-აღმზრდელობითი ზემოქმედების, ასევე სოციალურ ურთიერთობათა თვალსაზრისით იცვლება სასკოლო ასაკიდან ამ დროიდან ბავშვს ეკისრება ახალი სოციალური როლი, როლი მოსწავლისა. ახალი სოციალური მდგომარეობა ბავშვს უყენებს ახალ მოთხოვნებს. თუ აქამდე მისი ქცევის ძირითადი ფორმა თამაში იყო, ახლა სწავლაა. მოზარდის ორგანიზმის სრულყოფა ხდება გარდამავალ ასაკში რასაც საფუძვლად ედება ორგანიზმში მიმდინარე პორ-

მონალური პროცესების შეცვლა, დაკავშირებული ენდოკრინულ სისტემაში მომხდარ ცვლილებებთან. „სასხლი ფფლებს მის ზედა“ — ასე აღნიშნავს თავის ნაშრომში „სამკურნალო წიგნი“-ს ავტორი ზაზა ფანასკერტელი-ციციშვილი. ავტორის განმარტებით, ადამიანი დაბადებიდან 17 წლამდე სისხლის ბუნებისაა, რადგან ჰუმორალურ ელემენტთა „სიჭარბე“ თავისებურ ბუნებას ქმნის, რაც ასაკობრივ ცვლილებებს უკავშირდება. ეს მოვლენა კი აისახება მოზარდის ქცევაში — მოზარდის ქცევის შეცვლაში, როგორც ბუზემანი უწოდებს, „სოციალური ქცევის უწესრიგობაში“. გარდამავალ ასაკს ჟან-ჟაკ რუსომ „მეორე დაბადება“ უწოდა, ხოლო ედ. შპრანგერმა „კაცობრიობის მუდმივი რენესანსი“. ეს წლები 2-დან 16 წლამდე ბავშვობიდან ზრდადასრულებულობისაკენ გადასვლის წლებია. ცხოვრების არც ერთ პერიოდში არ ხდება ისეთი ღრმა და მრავალმხრივი ცვლილებები, როგორც ამ ასაკში. მეცნიერები ხშირად მიუთითებენ გარდამავალ ასაკზე, როგორც ბავშვის განვითარების ყველაზე საშიშ პერიოდზე. „დამნაშავე რეციდივისტთა რიცხვიდან ნახევარზე მეტმა თავისი პირველი დანაშაული ყრმობის ჟამს ჩაიდინა“. პირველად ამ ასაკში ხდება ყოველგვარი დანაშაული, რასაც სტატისტიკაც ადასტურებს. ის გარემოება, რომ არასრულწლოვანთა დანაშაულებრივი ქცევის უმეტესი შემთხვევა გარდამავალ ასაკში გვხვდება, მიუთითებს დამნაშავე პიროვნების ჩამოყალიბებაში ამ ასაკის მნიშვნელოვან როლზე. ედ. შპრანგერი ხაზს უსვამს და მიუთითებს, რომ გარდამავალ ასაკში ხდება ის ცვლილებები, რომლებიც თავს იჩენენ ინდივიდის სოციალურ გარემოსთან დამოკიდებულებებში. გარდამავალ ასაკში, როდესაც იცვლება ფსიქოლოგიურ შესაძლებლობათა მთელი სისტემა, იცვლება დამოკიდებულებებიც მოზარდსა და მის სოციალურ გარემოს შორის. ჩეს ის პერიოდი, როცა მოზარდს უჩნდება ამა თუ იმ მოვლენის რაობის ინტერესი, განსაკუთრებით, სოციალურ ურთიერთობათა სფეროში, პირველ პლანზე იწევს კრიტიკული დამოკიდებულება აღმზრდელთა გარემოს მიმართ. მოზარდი დიდ ღირებულებას ანიჭებს საკუთარ აზრსა და გადაწყვეტილებებს. იგი მოითხოვს სოციალური გარემოსაგან მის „მე“-ს აღიარებას. მაგრამ თუ ვერ მიაღწია აღიარებას და მისი სოციალური გარემო ამ მოთხოვნებს გულგრილად და უხეშად შეხვდა, მაშინ უკვე სავალალო მდგომარეობა — კონფლიქტი იქმნება აღმზრდელსა და აღსაზრდელს შორის.

ამგვარად აქ თავდება ბავშვობა, იწყება საკუთარი „მე“-ს პრინციპული აღიარება და იქმნება ახალი პოზიციური დამოკიდებულება მის სოციალურ გარემოსთან. მოზარდებს ამ დროისათვის დიდი მიდრეკილება აქვთ ჯიუტობის, გაბრაზების, წინააღმდეგობის, კრიტიკულობის, აგრესიულობის, სიძულვილის, გულგრილობის და იზოლაციის

მიმართ. ამ პერიოდს უწოდებენ ჯიუტობის მეორე ასაკს (პირველი, ძლიერ მსგავსი ასეთი ჯიუტობისა, გვხვდება 3—4 წლებში) ნეგატიური ფაზა უდიდეს სიძნელეს უქმნის აღმზრდელს. უპირველესი ფესვი ჯიუტობისა არის აღმზრდელებისაგან განთავისუფლების წყურვილი. მოზარდი შინაგანად სცილდება მშობელს, ძალიან გულგრილი ხდება ოჯახისა და სასკოლო ცხოვრების მიმართ. სკოლაში მათი ყოფაქცევა საგრძნობლად იცვლება, თუმცა ყველა მოზარდში ერთნაირი ძალით არ იჩენს თავს ჯიუტობის მოვლენა. მისი სიძლიერე ცალკე შემთხვევაში დამოკიდებულია ინდივიდუალურ თავისებურებაზე და გარემოს ზემოქმედების ხასიათზე; რაც უფრო შეზღუდულია, მომთხონია და თანაგრძნობას მოკლებულია აღმზრდელობითი გარემოს ზემოქმედება, მით უფრო მეტ წინააღმდეგობას იწვევს მოზარდში და რაც უფრო თავისუფალი, ტაქტიანი და თანაგრძნობის შემცველი აღზრდა, მით უფრო სუსტია ნეგატივიზმი. „აღმზრდელი უნდა მოერიდოს კრიტიკული შენიშვნებით, სარკასტული დაცინვით და დამამცირებელი სასჯელის საშუალებით აღსაზრდელის დათრგუნვას“. მოზარდი მეტ-ნაკლებად უპირისპირდება მის ირგვლივ არსებულ სოციალურ გარემოს — აღმზრდელებს, ოჯახს და ა. შ. მაგრამ მოზარდში იბადება არა საერთოდ ადამიანებისაგან იზოლაციის ტენდენცია, არამედ პირიქით, მათთან დაახლოებისა და თანამშრომლობის მოთხოვნილება. მაგრამ ეს დაახლოება, უპირველეს ყოვლისა, გულისხმობს იდეალების, მისწრაფებებისა და ერთიანობის საფუძველზე აგებულ თანამშრომლობას. ამ გარემოებით აიხსნება გარდამავალი ასაკისათვის დამახასიათებელი ძლიერი მოთხოვნილება ამხანაგობისა და მეგობრობისადმი. ამ მოთხოვნილების რეალიზაცია შეიძლება მოხდეს როგორც ჯანსაღ სიტუაციაში, ისე დანაშაულებრივი ქცევის მოტივებისა და მიდრეკილებების გარემოში. ინდივიდი, რომელიც დაუპირისპირდება პედაგოგებსა და აღმზრდელთა გარემოს, ცხადია, შეიძლება მოხდეს დანაშაულებრივი ქცევის სიტუაციაში, ადვილად ჩაიდინოს დანაშაული და გახდეს დამნაშავე. ამავდროს დამოკიდებულება საკუთარ თავთანაც იცვლება, იცვლება მოთხოვნები საკუთარი თავის მიმართაც. თავისთავად ცხადია, რომ შემეცნებითი უნარის გაჩენასთან ერთად იცვლება მოზარდის ცნობიერების შემუშავების ხასიათი. მას ახასიათებს რეფლექსური ცოდნაც. აღსანიშნავია, რომ სინამდვილის შემეცნებითი ხასიათის დამოკიდებულებების აღმოცენებას მოჰყვება კრიტიციზმი. მოზარდს უჩნდება ტენდენცია ყოველი მოვლენის მიმართ გამოთქვას საკუთარი აზრი. ამ პერიოდში უკვე აღმოცენებულია თავისი პიროვნების სოციალური აღიარებისადმი ძლიერი მისწრაფება; მოზარდს უჩნდება ძლიერი სურ-

ვილი იყოს სოციალური გარემოს მიერ აღიარებული, ეს ბუნებრივად აღმოცენებული მისწრაფებაა, იგი მოზარდში მნიშვნელოვანი და ანგარიშგასაწევი მოვლენაა, ყველა მოთხოვნათა სისტემებთან შედარებით. როგორც ნ. ადამაშვილი [2] აღნიშნავს, სასკოლო პერიოდის წლებში „მე“-ს შემეცნება მისი გამოვლენის გარეგანი მხარეებით იწყება და მხოლოდ მოგვიანებით თანდათან გადადის „მე“-ს შინაგან მხარეებზე. ბავშვები პირველ რიგში თავისი მოქმედების (ქცევის) შემჩნევას, მის შეფასებას იწყებენ. ამ დროს „მე“ მათთვის იმდენად არსებობს, როგორც შემეცნების საგანი, რამდენადაც იგი მოქმედებაში ვლინდება. თვითცნობიერების განვითარების შემდეგ საფეხურზე ბავშვებისათვის „მე“ ახალი შინაარსით მდიდრდება: ბავშვი „მე“-ს გამოვლენის ერთ ახალსა და მოქმედებებთან შედარებით უფრო ღრმად მდებარე სფეროს ეცნობა, სახელდობრ, მოთხოვნილებების სფეროს, რომელიც მის განცდათა სამყაროში სურვილების, მისწრაფებების, განზრახვების სახით გამოიხატება. ამგვარად, ახლა „მე“ მისთვის წარმოადგენს არა მხოლოდ მოქმედს, არამედ გარკვეული მოთხოვნილებების, ტენდენციების მატარებელ არსებასაც. დასასრულ, მოზარდის გათვითცნობიერების პროცესი სქესობრივი მომწიფების ხანაში „მე“-ს შემეცნების გაღრმავების მიმართულებით კვლავ წინსვლას განიცდის, თანაც განსაკუთრებით ინტენსიურს. ეს წინსვლა იმაში გამოიხატება, რომ მოზარდი თავისი პიროვნების უღრმეს სფეროში — დისპოზიციურის სფეროში იწყებს შეჭრას, რომ მისი ყურადღება ახლა „მე“-ს სხვადასხვა დისპოზიციური თავისებურების შემეცნებისკენაც მიემართება, იმ თვისებებისკენ, რომლებიც აღქმაში უშუალოდ მას არ ეძლევა, მაგრამ მისი პიროვნების ყოველგვარი გამოვლინების ხასიათს განსაზღვრავს. ამგვარად, შეიძლება ითქვას, რომ თვით შემეცნება იმავე გზით მიმდინარეობს, რა გზითაც ობიექტური სამყაროს შემეცნების პროცესი.

ცნობილია, რომ გარდამავალი ასაკის ერთ-ერთ ძირითად ფსიქოლოგიურ თავისებურებად სოციალურ-ვოლიტური პროცესების (ტენდენციების, მოსწრაფებების, ინტერესებისა და მოთხოვნილებების) მომწიფება ითვლება, რომელიც ვლინდება პიროვნების ქცევასა და ხასიათში. სოციალურ-ვოლიტურ მისწრაფებაში იგულისხმება საზოგადოების მატერიალურ, მორალურ და სულიერ კულტურასთან შეზრდა, ამ კულტურის ნორმების მიხედვით დამოუკიდებელი მოქმედებისათვის მზადყოფნა. მოზარდი გრძნობს რა ფსიქო-ფიზიკური ძალების მოზღვაებას, დიდად უსწრებს ნამდვილ ასაკს და თავს უფრო სრულყოფილად განიცდის, ვიდრე სინამდვილეში არის, რაც აღზრდის სიძნელეს ქმნის. ვოლიტური ხასიათის ცვლილებებიდან, რომელიც გარდამავალ ასაკში იწყება, პირველ რიგში უნდა დავასახელოთ ბავშვობის

დატოვებისა და მოწიფულობაში გადასვლის ფსიქოლოგიური ტენდენცია, რომელიც პრესტიჟის მოთხოვნილებაშიც ვლინდება. ზოგიერთი მკვლევარი პიროვნების ინდივიდუალური თვითყოფის მოთხოვნილებათა შორის არსებით მნიშვნელობას სოციალური პრესტიჟის მოთხოვნილებას ანიჭებს. რემპლენი აღნიშნავს: „საჭიროა ნათელყოთ, რომ განვითარება არის წინსვლა დამოუკიდებლობისაკენ, ამდენად ბუნებამ დამოუკიდებლობისადმი მისწრაფება ახალგაზრდობის სულში შთანერგა, როგორც ძლიერი მამოძრავებელი ძალა და იზრუნა იმისათვის, რომ ეს მისწრაფება შინაგანი კანონების მოქმედების შედეგად გარკვეულ პერიოდში იზრდებოდეს და მიდიოდეს აღმზრდელთაგან თანდათანობით განთავისუფლებამდე, რასაც მწვავედ განიცდიან მშობლები“.

ბედაგოგიურად ორგანიზებულ გარემოში დამოუკიდებლობისა და თავისუფლების მოთხოვნილება, მართალია, წინააღმდეგობის დაძლევის გზით, მაგრამ მაინც ნორმალურად ვითარდება. მაგრამ იმ შემთხვევაში, როცა მოზარდი აღზრდის ნაკლოვანი მხარეების გამო აღრეულ ასაკში ხვდება უყურადღებო გარემოში — დამოუკიდებლობისა და თავისუფალი მოქმედების სიტუაციაში, ეს მოთხოვნილება ინტენსიურად იწყებს განვითარებას და მნიშვნელოვნად უსწრებს წინ მოზარდის სხვა სოციალურ მოთხოვნილებებს ან ინტელექტუალურ შესაძლებლობებს. ბუნებრივი შინაგანი მზაობა დამოუკიდებლობისა და თავისუფლების მოთხოვნილების, „ჯიუტობის“ ამ ასაკში მოზარდში იწვევს ძლიერ წინააღმდეგობას ავტორიტეტების მიმართ, ირღვევა ნორმალური დამოკიდებულება აღმზრდელსა და აღსაზრდელს შორის, რასაც კ. ბიულერმა „ნეგატივიზმი“ უწოდა და რაც მოზარდში დანაშაულებრივი ქცევის საფუძვლად შეიძლება იქცეს.

პრესტიჟის მოთხოვნილება, გავრცელებული აზრის მიხედვით, ინდივიდს უჩნდება როგორც აღიარების მოთხოვნილება. აღიარების მოთხოვნილების სუბიექტი კმაყოფილდება, როცა მას ყურადღებით ეკიდებიან, პატივს სცემენ, მის ქცევასა და აზრს განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებენ.

3. მურიე პრესტიჟის მოთხოვნილებას აღიარების მოთხოვნილების კერძო სახედ მიიჩნევს. ფ. ლერში ინდივიდს თვითყოფის მოთხოვნილებათა კლასში ათავსებს და თავის გამოჩენას ანუ აღიარებას უწოდებს. რემპლენი იზიარებს ლერშის აზრს და ეთანხმება მას. შ. ჩხარტიშვილი კი პრესტიჟის მოთხოვნილებას თავის გამოჩენის ისეთ მოთხოვნილებას უწოდებს, რომელსაც მხოლოდ მაღალი ღირებულების პიროვნული თვისებების კატეგორიებში შეფასება აკმაყოფილებს. ამ აზრს ჩვენც ვეთანხმებით. პრესტიჟის გრძნობა, რომელიც მაღალი ღირებულების თვისებების კატეგორიაში კმაყოფილდება,

ჩვენი აზრით, გულისხმობს ამ ღირებულებათა განვითარების მაღალ დონეს. ამიტომ ფორმა და სახე პიროვნების პრესტიჟის გამოვლენისა განისაზღვრება იმით, თუ რა სოციალური მნიშვნელობის ღირებულებების მატარებელია იგი; მაშასადამე, თუ რა ფორმებში ვლინდება ინდივიდის პრესტიჟი, რა ფორმაში პოულობს ის თავის სუბიექტური „მე“-ს რეალიზაციას, ეს დამოკიდებულია იმაზე, თუ საზოგადოებრივ ღირებულებათა მრავალსახეობის რომელ საფეხურზე დგას პიროვნება.

მარქსისტულ-ლენინური ეთიკა არის იმ მორალურ ღირებულებათა სისტემა, რომლის შექმნასაც დღეს ნიშნად უნდა ისახავდეს ჩვენი ახალგაზრდობა. „ადამიანური მოღვაწეობა ეს არის შემეცნება-შემოქმედება-გარდაქმნა; შესაბამისად, მისი უმაღლესი ღირებულებებია: ჭეშმარიტება, მშვენიერება, სიკეთე; ღირებულებათა ეს ტრიადა უნივერსალური, აბსოლუტური და განუყოფელი ღირებულებების ერთიანობაა ... „შინაგანი აქტიობა“ სხვა არაფერია, თუ არა ქცევის ობიექტური ღირებულებების განცდა. ღირებულებათა ტრიადის პრინციპი ამოწურავს ადამიანური ცნობიერების სამ შემადგენელ წყაროს — ინტელექტს, გრძნობადობას, ნებელობას და იძლევა იმ უმაღლეს ღირებულებათა სისტემას, რომელთა დაცვისა და განვითარებისათვის ბრძოლა ადამიანური ცხოვრების უმაღლესი აზრი, მისი დანიშნულება და გამართლებაა“.

შ. ჩხარტიშვილი (5), იხილავს რა მოზარდის მოტივაციური სფეროს ფსიქოლოგიურ თავისებურებას, განსაკუთრებით მიუთითებს სოციალური პრესტიჟის მოთხოვნილების როლზე. პრესტიჟის მოთხოვნილების ფორმირების ასაკობრივი კანონზომიერების ექსპერიმენტული კვლევის შედეგად ავტორი ასკვნის:

1. პრესტიჟის მოთხოვნილება, რომელიც ბავშვობის ხანაში ნელი ტემპით ვითარდება და ამ ასაკის სხვა მოთხოვნილებათა შორის შედარებით უმნიშვნელო ადგილს იჭერს, გარდამავალი ასაკის დასაწყისიდან დიდი ტემპით იწყებს განვითარებას და ამ ასაკის ბოლოს იგი იქცევა მოზარდის პიროვნების ერთ-ერთ ძირითად და წამყვან მოთხოვნილებად.

2. ამ მოთხოვნილების განვითარების გზაზე ყველაზე მნიშვნელოვანი გარდატეხა ხდება გარდამავალი ასაკის დასაწყისის ეტაპზე — დაახლოებით დაბადებიდან მე-12 წელს (ახალი სასკოლო ასაკით V—VI კლასებს შორის).

3. პრესტიჟის მოთხოვნილების განვითარების ასეთი კანონზომიერება შესაძლებლობას იძლევა გარდამავალი ასაკის დასაწყისიდან იგი გამოყენებული იქნეს, როგორც ერთ-ერთი ძირითადი მოტივი,

რომელსაც მოზარდის სასწავლო-სააღმზრდელი აქტიუობა დაეფუძნება.

ჩვენს წინაშეც დადგა საკითხი — სპეციფიკურია თუ არა პრესტიჟის მოთხოვნის როლი არასრულწლოვან დამნაშავეთა ქცევის მოტივაციაში და როგორია მისი განვითარების დინამიკა?“

არასრულწლოვან დამნაშავეებთან პრესტიჟის მოთხოვნის დამოკიდებულების ასაკობრივი კანონზომიერების კვლევისათვის გამოვიყენეთ შ. ჩხარტიშვილის მიერ შედგენილი ორი კითხვარი, რომელზედაც გაცემულ პასუხებს უნდა ეჩვენებინა ამ მოთხოვნის ასაკობრივი ზრდის კანონზომიერება. თითოეული კითხვარი შედგება 10 კითხვისაგან. კითხვარი ისე იყო შედგენილი, რომ შესაძლებლობას გვაძლევდა კონტროლი გაგვეწია მიღებული პასუხების სისწორისათვის და, ამასთან ერთად, ერთგვარად მაინც, სხვა მოთხოვნისებთან მიმართებაში გაგვეზომა პრესტიჟის მოთხოვნის ძალა, გვეჩვენებინა მისი ადგილი ზოგიერთ ძირითად მოთხოვნისებებს შორის.

ერთი კითხვარი ეხებოდა ცდისპირთა სხვადასხვა მოთხოვნისებების 10 ობიექტს, რომელთაც დადებითი ღირებულება ჰქონდათ, ხოლო მეორე კითხვარი იმავე მოთხოვნისებთან უარყოფითად დაკავშირებულ ობიექტს მოიცავდა. ვვარაუდობდით, რომ კითხვარების ასეთი დაპირისპირება ცდისპირებისაგან მიღებული პასუხების სისწორის შემოწმების შესაძლებლობას მოგვცემდა. ამასთან, თვითონ კითხვარებს შიგნითაც იყო ისეთი კითხვარები, რომელნიც ცდისპირთა პასუხებისადმი კონტროლის გაწევის შესაძლებლობას იძლეოდა. თითოეულ კითხვარში მოცემული იყო 4-4 კითხვა, რომელიც პრესტიჟს ეხებოდა. ამ კითხვებთან დამოკიდებულებაში უნდა გამომჟღავნებულყო ცდისპირთა პრესტიჟის. მოთხოვნის განვითარების დონე და ადგილი სხვა მოთხოვნისებთან შორის. აქვე მოგვყავს ეს კითხვარი.

I კითხვარი: თქვენი აზრით, რა უფრო შეაწუხებდა თქვენს თანაკლასელებს?

1. ავტორიტარიაში მოხვედრის შედეგად ფეხის მოტეხა;
2. გაქურდვის მიზნით პირადი და ოჯახის წევრების ტანსაცმლის დაკარგვა;
3. მასწავლებლებისა და მოსწავლეების მიერ აბუჩად აგდება,
4. მოსკოვის, ლენინგრადისა და კიევის ტურისტული საგზურის დაკარგვა;
5. ავად გახდომა ტიფით;
6. ყოფაქცევაში ნიშნის დაწევა და სკოლის საერთო კრების მიერ გაკიცხვა;

7. რაიმე შემთხვევის გამო ამხანაგებში ავტორიტეტისა და ნდობის დაკარგვა;

8. მომდევნო კლასში გადასაყვან გამოცდებზე გამოუცხადებლობა და იმავე კლასში დატოვება საპატიო მიზეზის გამო;

9. საპასუხისმგებლო თანამდებობაზე ფარული კენჭისყრით არჩევნებში გაშვება ამხანაგებისა და ნაცნობების მიერ;

10. უფროსების — მშობლების და მასწავლებლების მუდმივი და მკაცრი კონტროლის ქვეშ ყოფნა.

II კითხვარი: თქვენი აზრით, რა უფრო გაახარებდა თქვენს თანაკლასელებს?

1. ლატარიაში ფოტოაპარატი „კიევი“-ს მოგება;

2. მასწავლებლებისა და მოსწავლეების მიერ დიდი ნდობის გამოცხადება ძალიან საპასუხისმგებლო საქმესთან დაკავშირებით;

3. ბრაზილიისა და ინგლისის ფეხბურთელთა ნაკრები გუნდების თამაშზე დასწრება;

4. განათლების სამინისტროდან ქების სიგელის მიღება;

5. მშობლების ხარჯზე ტურისტული მარშრუტით — მოსკოვი — ლენინგრადი — კიევი — მოგზაურობა 15 დღით.

6. სკოლის მიერ მოსკოვში ტურისტული მოგზაურობის 10-დღიანი საგზურით დაჯილდოება;

7. მშობლებისგან საუკეთესო ტანსაცმლის შეძენისათვის საჭირო თანხის მიღება;

8. სკოლის საერთო კრების მიერ მაღალი შეფასება რაიმე შემთხვევასთან დაკავშირებით;

9. მსოფლიოს სახელგანთქმულ მსახიობებთან შეხვედრა;

10. რაიმე შემთხვევის გამო საზოგადოებაში დიდი სახელისა და ავტორიტეტის მოპოვება.

კითხვები, როგორც ვხედავთ, დასმული იყო არაპირდაპირ: ცდისპირს უნდა ეპასუხა არა პირადად მას, არამედ, მისი აზრით, მის თანაკლასელებს რა უფრო შეაწუხებდა ან რა უფრო გაახარებდა იმ მოვლენებიდან, რომელთაც კითხვები ეხებოდა. ეს გარემოება დაკითხვის ჩვენ მიერ გამოყენებულ მეთოდს ახლოებდა პროექციულ მეთოდებთან: ცდისპირები, მაშინ როცა მათ ეგონათ სხვების შესახებ ლაპარაკობდნენ, თავიანთ პასუხებში დასმულ კითხვებთან თავიანთ პირად დამოკიდებულებას გამოხატავდნენ.

პირველი კითხვარით ტარდებოდა ძირითადი ცდები, მეორე კითხვარის პასუხები კი, გარდა იმისა, რომ მათ თავისთავადი ღირებულება ჰქონდათ ჩვენი ცდებისათვის, კონტროლს უწევდა პირველ კითხვაზე მიღებულ პასუხებს. პრესტიჟის მოთხოვნილების ობიექტებს შეიცავდა პირველ კითხვაში მე-3, მე-6, მე-7 და მე-9 კითხვები,

ხოლო მეორე კითხვარში მე-2, მე-4, მე-8 და მე-10 კითხვები. ეს კითხვები არსებითად ერთსა და იმავე მოვლენას — საზოგადოებრივ პრესტიჟს ეხებოდა, იმ განსხვავებით, რომ ის, რაც ერთში დადებითად იყო წარმოდგენილი, მეორეში უარყოფით ფორმაში იყო მოცემული.

ამიტომ ჩვენი ცდებისადმი ცდისპირის სერიოზული დამოკიდებულება და მისი პასუხების სანდოობა რამდენადმე მაინც შეიძლებოდა შეგვემოწმებინა იმის მიხედვით, იძლეოდა თუ არა იგი ამ ორი კითხვარის შესატყვის კითხვებზე ერთნაირ პასუხებს. ცდისპირს ვაძლევდით ინსტრუქციას: — გულდასმით გადაიკითხეთ კითხვარი და ამოარჩიეთ ის კითხვები, რომლებშიც წარმოდგენილი მოვლენა, თქვენი აზრით, თქვენ თანაკლასელებს კითხვაში დასახელებულ ყველა სხვა მოვლენაზე უფრო მეტად შეაწუხებდა (მეორე კითხვარში გაახარებდა). ამორჩეული მოვლენის რიგითი ნომერი დაწერეთ პირველის გასწვრივ, შემდეგ დარჩენილი 9 კითხვა წაიკითხეთ ისევე ყურადღებით და მათგან შეარჩიეთ ყველაზე შემაწუხებელი (მეორე კითხვარში გასახარებელი) მოვლენა და მისი ნომერი დაწერეთ მეორეს გასწვრივ. ასე იმოქმედეთ მანამ, სანამ კითხვარში მოცემული მოვლენების პიროვნულ ღირებულებებს არ დაალაგებთ დაღმავალი ხარისხის მიხედვით. ვვარაუდობდით, რომ ცდისპირები პირველ, მეორე და მესამე ადგილზე მოათავსებდნენ იმ მოვლენის ნომრებს, რომლებსაც ყველაზე უფრო ღებდად შემაწუხებლად (მეორე კითხვარში სასიხარულოდ) მიიჩნევდნენ, ხოლო 8, 9 და 10 ადგილზე იმ მოვლენის ნომრებს დასვამდნენ, რომელსაც სხვებზე ნაკლებ მნიშვნელობას მისცემდნენ. აგრეთვე ცდისპირს ევალუბოდა ეჩვენებინა ის მოტივი, რომელსაც იგი პირველი შერჩევის დროს ემყარებოდა. მას უნდა დაეწერა რატომ ჩათვალა პირველ ადგილზე მოთავსებული მოვლენა ყველა სხვა მოვლენაზე უფრო შემაწუხებლად (პირველი კითხვარი) თუ სასიხარულოდ (მეორე კითხვარი). ბოლოს, ცდისპირებს ვავალუბდით ხელახლა წაეკითხათ მთელი კითხვარი და იქიდან ამოერჩიათ 3 მოვლენა, რომლებიც, მათი აზრით, ყველაზე შემაწუხებელი (სასიხარულო მეორე კითხვარში) იყო და მათი ნომრები დაეწერათ ერთ ხაზზე. ხოლო მეორე ხაზზე კი იმ 3 კითხვარის ნომრები, რომლებშიც წარმოდგენილი მოვლენები ყველაზე ნაკლებ შემაწუხებლად (სასიხარულოდ) მიაჩნდათ (შ. ჩხარტიშვილი).

ექსპერიმენტის შედეგად მიღებული მასალა ჩვენ დავამუშავეთ შემდეგნაირად: შევაჯამეთ ცდისპირის მიერ I, II და III ადგილზე მოთავსებული შემთხვევები, № 3, 6, 7 და 9 წინადადებები, რომლებიც მაღალ პრესტიჟულ ღირებულებებს გამოხატავდნენ. ქვემოთ მოყვანილ ცხრილებში მოცემულია შ. ჩხარტიშვილის მიერ ჩატარე-

ბული ექსპერიმენტის შედეგები ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მოსწავლეებთან. ცხრილში 1 მოცემულია პირველი კითხვარის შედეგები, ცხრილში 2 მეორე კითხვარის; შემდეგ ორ ცხრილში კი ჩვენი კვლევის შედეგები.

ცხრილი 1

(მოც. პროცენტებში)

ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მოსწავლეთა პასუხები დაკავშირებული პრესტიჟის და სხვა მოთხოვნილებებთან (პირველი კითხვარის მიხედვით)

კითხვები დაკავშირებულია	III კლასი	IV კლასი	V კლასი	VI კლასი	VII კლასი	VIII კლასი
პრესტიჟის მოთხოვნილებასთან	21,3	25,3	44,0	50,0	52,7	77,3
სხვა მოთხოვნილებებთან	76,0	70,7	52,0	38,0	37,3	23,7

ცხრილი 2

ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მოსწავლეთა პასუხები დაკავშირებული პრესტიჟის და სხვა მოთხოვნილებებთან (მეორე კითხვარის მიხედვით)

კითხვები დაკავშირებულია	III კლასი	IV კლასი	V კლასი	VI კლასი	VII კლასი	VIII კლასი
პრესტიჟის მოთხოვნილებასთან	26,0	36,6	52,6	60,6	—	—
სხვა მოთხოვნილებებთან	68,0	51,3	20,6	14,6	—	—

ცხრილი 3

არასრულწლოვან დამნაშავეთა პასუხები დაკავშირებული პრესტიჟის და სხვა მოთხოვნილებებთან (პირველი კითხვარის მიხედვით)

კითხვები დაკავშირებულია	ა ს ა კ ი			
	12—13	14—15	16—17	12—17
პრესტიჟის მოთხოვნილებასთან	28,1	32,0	51,0	41,5
სხვა მოთხოვნილებებთან	71,5	68,0	49,0	58,6

არასრულწლოვან დამნაშავეთა პასუხები დაკავშირებული პრესტიჟის და სხვა მოთხოვნილებებთან (მეორე კითხვარის მიხედვით)

კითხვები დაკავშირებულია	ა ს ა კ ი			
	12—13	14—15	16—17	12—17
პრესტიჟის მოთხოვნილებასთან	69,0	63,5	55,0	59,8
სხვა მოთხოვნილებებთან	69,0	63,5	55,0	59,8

ექსპერიმენტული მასალის ანალიზის შედეგად გამოირკვა, რომ სკოლის მოსწავლეებთან გარდამავალი ასაკიდან განვითარებას იწყებს სოციალური პრესტიჟის მოთხოვნილება. ასაკის ზრდასთან ერთად იზრდება სოციალური პრესტიჟის მოთხოვნილებაც 28,1 %-იდან 51 %-მდე (პირველი კითხვარის მიხედვით) და 30 %-დან 45 %-მდე (მეორე კითხვარის მიხედვით). პრესტიჟის მოთხოვნილების ზრდის კანონზომიერება სტატისტიკურად დადგენილია, თუმცა არასრულწლოვან დამნაშავეთა პრესტიჟის მოთხოვნილების ზრდა ჩამორჩება ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მოსწავლეთა პრესტიჟის მოთხოვნილების ზრდის მაჩვენებელს. ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მოსწავლეებთან ეს ცვლილებები მერყეობს 21 %-დან 77 %-მდე. (პირველი კითხვარის მიხედვით) და 26 %-დან 60,6 %-მდე (მეორე კითხვარის მიხედვით).

ამგვარად, პრესტიჟის მოთხოვნილება არასრულწლოვან დამნაშავეებთან ვითარდება, მაგრამ შედარებით ნელი ტემპით, რასაც სტატისტიკაც ადასტურებს.

აქ დგება საკითხი—არასრულწლოვან დამნაშავეებთან სოციალური პრესტიჟის მოთხოვნილების განვითარების ნელი ტემპი შეიძლება თუ არა ჩაითვალოს არასრულწლოვან დამნაშავეებთან პრესტიჟის მოთხოვნილების დაბალი განვითარების მაჩვენებლად? ვფიქრობთ, რომ ჩვენს ხელთ არსებული მონაცემები ამის საფუძველს არ იძლევა. კითხვარში მოცემული სოციალური პრესტიჟის მოთხოვნილების გამომხატველი კითხვები: მასწავლებლისა და მოსწავლის მიერ აბუჩად აგდება“; „ყოფაქცევაში ნიშნის დაკლება და სკოლის საერთო კრების მიერ გაკიცხვა“; „რაიმე შემთხვევის გამო ამხანაგებში ავტორიტეტისა და ნდობის დაკარგვა“; „საპასუხისმგებლო თანამდებობაზე ფარული კენჭისყრით არჩევნებში გაშაგება ამხანაგებისა და ნაცნობების მიერ“ — ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მოსწავლეებისათვის პრესტიჟის მოთხოვნების შელახვის შესამჩნევი მაჩვენებლებია, მაგრამ იგივე მოვლენები არასრულწლოვანი დამნაშავეებისათვის ასევე მაღალი ღირებულებების პრესტიჟული მოთხოვნილებების მაჩვენებლად

არ გაძოვლინდა. როგორც ჩანს, კითხვარში მოცემული მაღალი ღირებულების პრესტიჟის მოთხოვნის გამომხატველი კითხვები ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მოსწავლეებისათვის და არასრულწლოვანი დამნაშავეებისათვის ტოლფასოვანი ღირებულების არ უნდა იყოს.

ეს ფაქტი ნათელი გახდება, თუ ჩვენ აქ მოვიტანთ ცნობილი ამერიკელი მეცნიერის ტ. შიბუტანის გამონათქვამს: ყოველ სოციალურ სამყაროს თავისი ქცევის ნორმები გააჩნია, ყოველ განსხვავებულ სოციალურ სამყაროს განსხვავებულ სტატუსთა იერარქია. ქურდი თავის ამხანაგ ქურდს არასდროს არ მოპარავს. კარგი მოთამაშე წაგებისთანავე გადაიხდის ვალს, მიუხედავად იმისა, რომ მას ნათესავის ვალი აქვს გადასახდელი. ადამიანთა ღირებულებები გასაგები ხდება მხოლოდ მათი სოციალური სამყაროს გაცნობის შემდეგ. ადამიანები ყოველ სოციალურ სამყაროში ცდილობენ მიაღწიონ მიზანს, რაც ძნელად გასაგები ხდება სხვა სოციალური სამყაროს წარმომადგენლისათვის. რაც ერთ სამყაროში პრესტიჟულია, მეორეში შეიძლება სამარცხვინოც იყოს. შესანიშნავი მაგალითია ქურდობა. თუ ქურდთა სამყაროში ცხოვრობ, ე. ი. ქურდები გყავს მეგობრები, ქურდობა პრესტიჟულია, ზოლო დანარჩენ სოციალურ სამყაროში კი სამარცხვინო. ის, ვინც თავის თავს თვლის პატიოსნად, პატივს სცემს არსებულ კანონმდებლობას, მას ყოველგვარ პირობებში შეუძლია თავი შეიკავოს სხვისი საკუთრების მითვისებისაგან. იგი ქურდობას თვლის საშინელ სამარცხვინო ფაქტად. ამ დროს პროფესიონალი ქურდი კი იგივე სიტუაციაში სრულიად განსხვავებულად იქცევა. ქურდისათვის მოპარული ნივთი კანონიერ შენაძენად ითვლება. უფრო მეტიც, თუ ნივთი ძვირფასია და ძნელად მისაღწევი, ქურდის პრესტიჟი მალღდება სხვა ქურდების თვალში. ქურდს აქვს განსხვავებული „მე“-ს კონცეფცია, იგი გამოდის განსხვავებული აუდიტორიის წინაშე. პირველ ყოვლისა, ადამიანი მგრძნობიარეა მისი ეტალონური ჯგუფის წევრთა მიმართ, ვინც იზიარებს მისი სამყაროს სურათს. მისი „მე“ კონცეფციის აღიარებისათვის მხედველობაში იღებს მათ რეაქციას, იმ ადამიანთა აზრს, რომელთა იდენტიფიკაციას თვითონ ახდენს. რაც ერთ სოციალურ სამყაროში ფასობს ძვირად, მეორეში შეიძლება სამარცხვინოც იყოს. როგორც ავტორი მიუთითებს, ძალიან ძნელი გასაგები ხდება ადამიანთა ქცევა სწორედ იმიტომ, რომ არსებობს უამრავი ეტალონის ჯგუფები, რომელთათვისაც ქცევის ნორმები გამომდინარეობს ჯგუფის ღირებულებათა კატეგორიებიდან. ადამიანი, რომელიც რომელიმე ჯგუფში მიაღწევს უმაღლეს მწვერვალს, შესაძლებელია სრულიად შეუმჩნეველი დარჩეს სხვა ჯგუფისათვის. ყოველი სოციალური სამყაროს ადამიანი ცდილობს მიაღწიოს იმ მიზანს,

რომელსაც მისი ჯგუფი ემსახურება, რაც მეორე სოციალური სამყაროსათვის გაუგებარია. ამიტომ ყოველი პიროვნების თავისებურების შეფასების დროს აუცილებელია განხილულ იქნეს მისი სოციალური სამყარო. „იმისათვის, რომ ადამიანის ქცევა გავიგოთ, საჭიროა სამყაროს იმ თვალთ შევხედოთ, რომლითაც თვითონ უყურებს“. ამგვარად, აღნიშნავს ტ. შიბუტანი, ადამიანის ცნობიერი ქცევა დამოკიდებულია მის სოციალურ სტატუსზე.

12—13 წლის არასრულწლოვანი დამნაშავეები აღნიშნავენ, რომ „ტიფით ავად გახდომა, ცხადია, ჯობია სახელისა და ავტორიტეტის დაკარგვას ამხანაგ-მეგობრებში“, მაგრამ ისეთი მოვლენა, როგორიცაა „ყოფაქცევაში ნიშნის დაწევა სკოლის საერთო კრების მიერ“, მნიშვნელოვანი ღირებულების მქონე არ არის. ამიტომაც № 6 წინადადება იშვიათად გვხვდება დასახელებულ ოთხეულში (ყოფაქცევაში ნიშნის დაწევა და სკოლის საერთო კრების მიერ გაკიცხვა). სამაგიეროდ № 10 წინადადება, რომელიც გამოხატავს უფროსების — მშობლებისა და მასწავლებლების მუდმივი და მკაცრი კონტროლის ქვეშ ყოფნას, არასრულწლოვანებს ნიაჩნიათ მათი თანატოლის ერთ-ერთ შემაწუხებელ მნიშვნელოვან მოვლენად; ასევე საწუხაროა ზოგიერთი არასრულწლოვანი დამნაშავეისათვის „მოსკოვ — ლენინგრადსა და კიევში ტურისტული მოგზაურობის საგზურის დაკარგვა“. მაგრამ ნაკლებ მნიშვნელოვანად მიაჩნია მასწავლებლისა და მოსწავლეების მიერ აბუჩად აგდება“. აღნიშნული შემთხვევები იმაზე ზიუთითებს, რომ არასრულწლოვანთა დანაშაულებრივი ქცევის, მოზარდებთან პრესტიჟის, როგორც თავის გამოჩენის, მოთხოვნილება არაა მკვეთრად გამოცალკევებული სხვა დაბალი ღირებულების მოთხოვნილებებიდან, კერძოდ ისეთი მოთხოვნილებებიდან, როგორიცაა „ტურისტული მოგზაურობის საგზურის დაკარგვა“, „ფეხის მოტეხვა ავტოავარიაში მოხვედრის შედეგად“ და ა. შ. მიუხედავად ამისა, ჩვენ პრესტიჟის მოთხოვნილების მაჩვენებლად გამოდინარე მეთოდებიდან ავიღეთ № 3, 6, 7, და 9 წინადადებებზე ცდისპირთა რეაგირების, კერძოდ, მათი I, II და III ადგილზე დაყენების შემთხვევები. ეს შემთხვევები წარმოდგენილია ცხრილში 3, სადაც ჩანს, რომ ასაკობრივი პრესტიჟის მოთხოვნილება მნიშვნელოვან ზრდას განიცდის, რაც გამოიხატება იმაში, რომ ასაკის ზრდასთან ერთად იზრდება პრესტიჟის მოთხოვნილების გამომხატველი ასარჩევი წინადადების რაოდენობა. მაგალითად, თუ 12—13 წლის ასაკში პრესტიჟის მოთხოვნილებების გამომხატველი წინადადებების არჩევის შემთხვევები 28,1 %-ია, 14—15 წლის ასაკში 32, ხოლო 16—17 წლის ასაკში 51 %. მაგრამ საყურადღებოა ისიც, რომ 14—15 წლის ასაკში პრესტიჟის მოთხოვნილების გამომხატველი წინადადებების არჩევანი თითქმის ისეთივეა, როგორიც 12—13 წლის ასაკში.

ძირითადად ანალოგიური შედეგები იყო მიღებული II კითხვარით ჩატარებული ექსპერიმენტების შედეგად.

პრესტიჟის მოთხოვნის ზრდა ასაკის მიხედვით შეიმჩნევა აგრეთვე ცხრილში 3. ეს გარემოება მიუთითებს იმაზე, რომ არასრულწლოვან დამნაშავეებს სოციალური პრესტიჟის მოთხოვნის დაკმაყოფილება, რომელიც გულისხმობს სხვა ადამიანებთან გარკვეულ მორალურ ურთიერთობას, შეცვლილი აქვთ აქტუალური მოთხოვნების იმპულსებით.

ჩვენ ვფიქრობთ, რომ აქ ჩვენ საქმე გვაქვს არა პრესტიჟის მოთხოვნის განვითარების ჩამორჩენასთან, არამედ დაკმაყოფილების ობიექტების ხარისხობრივ განსხვავებულობასთან. გავისყენოთ შ. ჩხარტიშვილის მიერ პრესტიჟის მოთხოვნის განსაზღვრება: „პრესტიჟის მოთხოვნის დაკმაყოფილების ისეთი მოთხოვნაა, რომელსაც მხოლოდ მაღალი ღირებულებების პიროვნული თვისებების კატეგორიაში შეფასება აკმაყოფილებს“. ამიტომ ჩვენ ვფიქრობთ, რომ პრესტიჟის მოთხოვნის დაკმაყოფილება ჩვენი კვლევის ობიექტებთან დამახინჯებულ განვითარებას იღებს.

დამახინჯებულ პრესტიჟის მოთხოვნას ხანდახან ზოგადად განმანათლებლო სკოლის მოსწავლეებშიც და ღირსეულებშიც ვხვდებით. აი, რას წერს ამის შესახებ შ. ჩხარტიშვილი (1971): ხანდახან პრესტიჟის მოთხოვნის დაკმაყოფილებული ფორმა-განვითარებას იღებს, როდესაც პიროვნება ბევრს ფიქრობს პრესტიჟის მოპოვებაზე, ვიდრე საქმის წარმატებაზე, რომელიც მას ევალება. ასეთი კაცი ყოველგვარ ღონეს ხმარობს, რათა გამოიჩინოს თავი და აღიარება მოიპოვოს ხალხში. აქვე უნდა დავუმატოთ, რომ არასრულწლოვანი დამნაშავეები აღიარებას პოულობენ არა თავის თანატოლებში, სადაც ისინი ფორმირდებიან, არამედ ისეთ მცირე ჯგუფებში, რომელთათვისაც დამნაშავეებელი არსებული ქცევის ნორმებიდან გადახრა. ამიტომ ვფიქრობთ, რომ არასრულწლოვან დამნაშავეებს სოციალური პრესტიჟის მოთხოვნის დაკმაყოფილებული აქვთ დამახინჯებულად.

რადგან არასრულწლოვან დამნაშავეებთან პრესტიჟის მოთხოვნის დაკმაყოფილებული წინადადებებს არ მიეცათ უპირატესობა სხვა მოთხოვნებთან შედარებით, ამიტომ საჭიროდ ჩავთვალეთ დაგვედგინა კორელაციური კავშირი არასრულწლოვან დამნაშავეთა ქცევის მოტივსა და პრესტიჟის მოთხოვნის შორის. ამის უფლებას გვაძლევს ის, რომ ქცევის მოტივი, რომლის საფუძველზე ადამიანი მოქმედებს, ხშირად სწორად გამოხატავს ადამიანის სოციალურ ტენდენციებს და ღირებულებით ორიენტაციებს.

პრესტიჟის მოთხოვნის ჩამორჩენა შეიძლება წარმოვიდგინოთ, როგორც სოციალური მნიშვნელობის მატარებელი ღირებულებების

ბის არასრულყოფილი ფორმირება და აქტუალური იმპულსის ძალა. სტატისტიკური დამუშავების შედეგად დადგინდა, რომ არასრულწლოვან დამნაშავეთა ქცევის მოტივსა და პრესტიჟის მოთხოვნილებების გამომხატველ ქცევას შორის არსებობს მაღალი კორელაციური კავშირი ($-0,74$), რაც გვაძლევს შესაძლებლობას ვივარაუდოთ, რომ ორივე შემთხვევაში ქცევა (რეალური — დანაშაულებრივი ქცევა და წარმოდგენაში — კითხვაში მოცემული) განსაზღვრულია აქტუალური მოთხოვნილებების იმპულსებით; მაშასადამე, ყოველი არასრულწლოვანი დამნაშავეს ქცევა აქტუალური მოთხოვნილებით განსაზღვრული იმპულსური ქცევაა და მის მოტივს წარმოადგენს ქცევის სუბიექტური ღირებულება. ეს გარემოება მიუთითებს იმაზე, რომ არასრულწლოვან დამნაშავეებს სოციალური პრესტიჟის მოთხოვნილება, რომელიც გულისხმობს სხვა ადამიანებთან გარკვეულ მორალურ ურთიერთობას, შეცვლილი აქვთ აქტუალური მოთხოვნილებების იმპულსით. ამიტომ ჩვენ მიგვაჩნია, რომ არასრულწლოვან დამნაშავეებს პრესტიჟის მოთხოვნილება დამახინჯებულიად აქვთ განვითარებული.

უნდა აღინიშნოს, რომ ჩვენი ექსპერიმენტული კვლევის შედეგად მიღებული შედეგები კარგად ეთანხება რეალურად არსებულ ვითარებას, რასაც კიდევ ერთხელ ადასტურებს ქართველი ფსიქოლოგის შ. ნადირაშვილის ხელმძღვანელობით შესრულებული ნ. მაღრაძის საკვალიფიკაციო შრომა „მოზარდის ანტიისაზოგადობრივი განწყობის ბუნებისათვის“. ავტორი ნაშრომში აღნიშნავს: 1. ნარკოტიკის და ალკოჰოლის მომხმარებელ მოზარდს ახასიათებს სპეციფიკურ დამოკიდებულებათა სისტემა, რაც განაპირობებს მისი პიროვნების განსხვავებას ჩვეულებრივი, ამ ნივთიერებების არმომხმარებელი მოზარდის პიროვნებისაგან და განაპირობებს მისი ქცევის სპეციფიკურ ფორმებს. 2. ნარკოტიკის და ალკოჰოლის პირველადი მოხმარების ქცევა იმ აქტუალური სოციალური განწყობების საფუძველზე ხორციელდება, რომელსაც სუბიექტის მხრიდან დამოკიდებულება თუ სპეციფიკური სისტემით განაპირობებული შინაგანი პიროვნული მდგომარეობა განსაზღვრავს, ხოლო გარეგანი მხრიდან ანტიისაზოგადობრივი მიკროსოციალური გარემო. 3. ნარკოტიკის მომხმარებლის ქცევა იმპულსურ ქცევას წარმოადგენს, ის აქტუალური მოთხოვნილების დაკმაყოფილებას ემსახურება.

ავტორი ასე სვამს კითხვას: „რა წარმოადგენდა ამ მოთხოვნილების (იგულისხმება დანაშაულებრივი ქცევა — ფ. გ.) გაჩენამდე იმ განწყობის სუბიექტურ ფაქტორს, რომელიც მისი დამაკმაყოფილებელი საგნის მოხმარების ქცევას ედებოდა საფუძველად და განსაზღვრავდა მას? ან კიდევ ასე: — რატომ ახორციელებს მოზარდი 5. ფსიქოლოგიური საკითხები

სპეციფიკური მოთხოვნების გაჩენამდე ასოციალურ ქცევას, როგორ აიგება ეს ქცევა და რა აუცილებელი სუბიექტური და ობიექტური ფაქტორების ერთიანობის ნიადაგზე აღმოცენდება კონკრეტული პირველადი ასოციალური ქცევის აქტუალური განწყობა?

ნაშრომში ნაცადია პირველადი ანტისაზოგადობრივი ქცევის განწყობის მექანიზმის აღწერა, იმ სუბიექტური ფაქტორების დადგენა, რომელთა ერთიანობის პირობებშიც აღმოცენდება დანაშაულებრივი ქცევის განწყობა.

შ. ნადირაშვილის შრომებიდან, როგორც ცნობილია, პიროვნების აქტივობის დონეზე ადამიანის ქცევა განისაზღვრება როგორც არაცნობიერი განწყობებით, ისე გაცნობიერებული განწყობა-დამოკიდებულებებით, რომლებიც განწყობის სპეციფიკურ ფორმას წარმოადგენს. განწყობის ასეთ სპეციფიკურ ფორმად ავტორი თვლის სოციალურ განწყობას, რომელიც ყალიბდება სოციალურ გარემოში სხვა ადამიანებთან ურთიერთობის პროცესში და ხასიათდება თავისებური ნიშნით — ვალენტობით. ეს დამოკიდებულება შეიძლება გამოხატული იყოს მისაღებ-მიუღებლობს, ანდა დადებით-უარყოფითის დამოკიდებულებით. დამოკიდებულებები იქმნება იმ სოციალური განწყობების ფიქსირების შედეგად, რომლებიც ადამიანის კონკრეტულ სოციალურ ქცევას განსაზღვრავენ [3]. დამოკიდებულებები, როგორც ავტორი თვლის, თავიანთი წარმოშობით განწყობასთან არიან დაკავშირებული. ამ განწყობებში ასახულია ადამიანის დამოკიდებულება სინამდვილისადმი, მათში წინასწარ ესკიზურად არის მოცემული ის, თუ ამგვარი დამოკიდებულებების ბაზაზე რას გააკეთებს ადამიანი ცხოვრების სხვადასხვა სიტუაციაში. ამ ფიქსირებული სოციალური განწყობებით არის განსაზღვრული ადამიანის, როგორც ჩამოყალიბებული პიროვნების, ადგილი საზოგადოებრივ ცხოვრებაში. ცხოვრებისა და სწავლა-აღზრდის პროცესში მოსწავლეს თავისი დამოკიდებულებები ექმნება ცხოვრების ყოველი ძირითადი მოვლენისადმი, აგრეთვე სოციალური ნორმებისა და მოთხოვნებისადმი. ეს დამოკიდებულებები, რომელიც სისტემის სახით არსებობს, მონაწილეობას ღებულობს ყოველ კონკრეტულ შემთხვევაში კონკრეტული ქცევის აღმოცენების და მიმდინარეობის პროცესში. თუ პიროვნებას განვიხილავთ, როგორც ამგვარ დამოკიდებულებათა სისტემით განსაზღვრულ მთლიანობას, მაშინ აღმზრდელი პროცესში ძირითადი მნიშვნელობა უნდა მივაკუთვნოთ ცხოვრების ძირითადი მოვლენებისადმი დამოკიდებულებათა ისეთი სისტემის ჩამოყალიბებას, რომელსაც უზრუნველყოფს ყოველ კონკრეტულ სიტუაციაში სოციალურად მისაღები ქცევის განხორციელება. სოციალურად მიუღებელი და ამორალური ქცევის განხორციელებისათვის შინაგანი

პირობები არსებობს მაშინ, როდესაც პიროვნების სტრუქტურაში სოციალურ და მორალურ ორიენტაციებს მცირე ხვედრითი წონა აქვთ, რაც იგივეა, რომ ადამიანს სოციალური და მორალური ღირებულებებისადმი დადებით დამოკიდებულებათა სისტემა არ გააჩნია... სოციალური ნორმები და ღირებულებები მოსწავლის ქცევის განმსაზღვრელ შინაგან ფაქტორებთან მხოლოდ დამოკიდებულებების მეშვეობით იქცევიან [4].

ამგვარად, ავტორი აღნიშნავს, რომ დამოკიდებულებები სოციალური ღირებულებებისადმი, სოციალურად მიუღებელი ქცევის ფორმებისადმი, საკუთარი პიროვნებისადმი რალაცნაირად მონაწილეობენ ქცევის ორგანიზაციის საქმეში. ექსპერიმენტის შედეგად ავტორი ასკვნის, რომ „დამოკიდებულებითი სფეროს მიხედვით მნიშვნელოვნად განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან ჩვეულებრივი, ქცევის სოციალური ნორმების დამცველი მოსწავლეები და ის მოზარდები, რომლებიც არღვევენ ქცევის სოციალურ ნორმებს. გამოვლინდა ზოგიერთი თავისებურება, რომელიც ახასიათებს ქცევის სოციალური ნორმების დამრღვევ პიროვნებას. ეს თავისებურებანი, რომლებიც ძირითადად მის დამოკიდებულებებს ეხება, შეიძლება შემდეგნაირად დავახასიათოთ: ჩვენ აქ არ ჩამოვთვლით და აღვნიშნავთ მხოლოდ იმას, რომელიც ჩვენთვის არის საინტერესო. ქცევის ნორმების დამრღვევ მოზარდებთან გამოვლინდა უარყოფითი დამოკიდებულება სოციალური ღირებულებებისადმი (შრომა, სწავლა, თეატრი, კინო). ნ. მალრაძე აღნიშნავს: „ჩვენი კვლევის შედეგები საშუალებას გვაძლევს გავითვალისწინოთ ანტისაზოგადოებრივი ქცევის განწყობის აღმოცენების და მოქმედების თავისებურებანი, განვსაზღვროთ დამოკიდებულებების როლი და ადგილი ქცევის ორგანიზაციის საქმეში“.

ვ. ნ. შიასიშჩევი [12] დამოკიდებულების ცნებას ღიდ მნიშვნელობას ანიჭებს და ადამიანის აქტივობის ყველა თავისებურების ამხსნელ ძირითად ცნებად დამოკიდებულების ცნებას აცხადებს. ნ. მალრაძე კი ცდილობს დამოკიდებულების ცნებას მოუნახოს ადგილი ქცევის ორგანიზაციის საქმეში, სამართლიანად მიუთითებს, რომ „ასოციალური პიროვნება თანდათან ყალიბდება და ეს პროცესი მაშინ კი არ იწყება, როცა მოზარდი უკვე ახორციელებს ანტისაზოგადოებრივ ქცევას, არამედ იქიდან, როდესაც მასში მომწიფებას იწყებს ის შინაგანი პიროვნული მდგომარეობა, რაც მის პირველად ასოციალურ ქცევის განწყობას დაედება საფუძვლად სუბიექტური მხრიდან, და დასძენს, რომ ეს ფაქტორები სოციალური წარმოშობის არიან და სოციალურ-ფსიქოლოგიურ მოვლენებს წარმოადგენენ. აქვე მოცემულია სოციალური დამოკიდებულებების ახსნა: „დამოკიდებულება პიროვნების ის სოციალურ-ფსიქოლოგიური მონაცემებია,

რომელიც განსაზღვრავს მის ცნობიერ ურთიერთობას სოციალურ გარემოსთან. ავტორი თავის შრომაში ცდილობს დაახასიათოს ის სოციალურ-ფსიქოლოგიური და პედაგოგიური პირობები, რომელშიც მოზარდის დამოკიდებულებათა სისტემა ასეთი სპეციფიკური სახით ფორმირდება, ხოლო შემდეგ განსაზღვროს როგორ მონაწილეობს ის ქცევის ორგანიზაციის საქმეში, რა გზით განაპირობებს ანტისაზოგადოებრივ ქცევას.

6. მაღრაძის შრომამ კიდევ ერთხელ დაადასტურა არასრულწლოვან დამნაშავეთა შეცვლილი დამოკიდებულებები სოციალური ღირებულებებისადმი, რომელიც დანაშაულებრივი ქცევის განწყობის სუბიექტურ ფაქტორადაა გამოცხადებული. ჩვენ ვფიქრობთ, რომ სწორედ ეს სპეციფიკურ დამოკიდებულებათა სისტემაა ჩვენს ცდისპირებში გამოძეღვნილი, რითაც ისინი განსხვავდებიან ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მოსწავლეებისაგან, რაც ჩვენს ექსპერიმენტულ კვლევაში გამოიხატა გარდამავალი ასაკისათვის დამახასიათებელ პრესტიჟის მოთხოვნილების განვითარების ჩამორჩენაში კი არა, პრესტიჟის მოთხოვნილების დამახინჯებულ განვითარებაში. ამიტომაც ჩვენ მიერ ჩატარებულ ექსპერიმენტში გამოქვანდა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მოსწავლეთა და არასრულწლოვან დამნაშავეთა შორის არსებული განსხვავებული დამოკიდებულებები სოციალური ღირებულებისადმი, რომელშიც გამოიხატა აქტუალური მოთხოვნილების იმპულსში.

თუ ჩვენ გავიზიარებთ ქცევის დ. უზნაძისეულ თეორიას, რომ ყოველგვარ ქცევას განწყობა უდევს საფუძვლად, განწყობა კი ყოველთვის ორი ფაქტორის — სუბიექტურის და ობიექტურის ერთიანობის ნიადაგზე აღმოცენდება, დანაშაულებრივი ქცევა, ისევე როგორც ყოველგვარი ქცევა, თავის საფუძვლად განწყობას მოითხოვს.

6. მაღრაძე კვლევის შედეგად ადგენს არასრულწლოვანთა დანაშაულებრივი ქცევის განწყობის თავისებურ მექანიზმს, რომელსაც სუბიექტური მხრიდან დამოკიდებულებათა სპეციფიკური სისტემით განპირობებული შინაგანი პიროვნული მდგომარეობა განსაზღვრავს; სწორედ ეს სუბიექტური ფაქტორი, რომელსაც ავტორი ასე განსაზღვრავს — „დამოკიდებულებათა სპეციფიკური სისტემა“ — არის ჩვენი ექსპერიმენტული კვლევის შედეგად მიღებული, „მოზარდის დამახინჯებული პრესტიჟული მოთხოვნილება“, რაც იმაში გამოიხატა, რომ ყოველ არასრულწლოვან დამნაშავეს სოციალური ღირებულებების მიმართ დამოკიდებულებები შეცვლილი აქვს აქტუალური მოთხოვნილების იმპულსებით, ხოლო ქცევის მოტივს კი ქცევის სუბიექტური ღირებულება წარმოადგენს. „ეს დამოკიდებულებები, რომელიც სისტემის სახით არსებობს, მონაწილეობას ღებულობს ყოველ

კონკრეტულ შემთხვევაში კონკრეტული ქცევის აღმოცენების და მიმდინარეობის პროცესში. თუ პიროვნებას განვიხილავთ, როგორც ამგვარ დამოკიდებულებათა სისტემით განსაზღვრულ მთლიანობას, მაშინ აღმზრდელობით პროცესში ძირითადი მნიშვნელობა უნდა მივაკუთვნოთ ცხოვრების ძირითადი მოვლენებისადმი დამოკიდებულებათა ისეთი სისტემის ჩამოყალიბებას, რომელიც უზრუნველყოფს ყოველ კონკრეტულ სიტუაციაში სოციალურად მისაღები ქცევის განხორციელებას. სოციალურად მიუღებელი და ამორალური ქცევის განხორციელებისათვის შინაგანი პირობები არსებობს მაშინ, როდესაც პიროვნების სტრუქტურაში სოციალურ და მორალურ ორიენტაციებს მცირე ხვედრითი წონა აქვთ, რაც იგივეა, რომ ადამიანს სოციალური და მორალური ღირებულებებისადმი დადებით დამოკიდებულებათა სისტემა არ გააჩნია“ [4].

როგორც ცნობილი საბჭოთა კრიმინოლოგები ვ. ნ. კულდრიავეცივი და ა. მ. იაკოვლევი აღნიშნავენ, „სინამდვილეში ადამიანთა საზოგადოებრივი ქცევის მიზეზები განსაზღვრულია მათი სოციალური თავისებურებებით, პირველ რიგში კი მათი დამოკიდებულებებით ღირებულებებისადმი. ამასთან, განსხვავებული პოზიციები — ცხოვრების უმაღლეს აზრად საზოგადოებისადმი, ხალხისადმი, სამსახურის აღიარება ან მიდრეკილება ეგოიზმისადმი — განისაზღვრება საერთო მასაში საზოგადოებრივი ცხოვრების ფორმებითა და ტენდენციებით“ [11].

სოციალური ფსიქოლოგიის პოზიციებიდან სოციალური გარემოს მნიშვნელოვან ელემენტებს წარმოადგენენ კატეგორიები, ღირებულებები, პოზიციები, რომელთაც გარემო სთავაზობს ინდივიდს. იმავე სოციალურ-ფსიქოლოგიური პოზიციებიდან პიროვნების მნიშვნელოვან ელემენტად ითვლება ღრმად შეთვისებული, შესისხლხორცებული სოციალური და მორალური „ღირებულებანი“, რომლებსაც ინდივიდი აღქმის შედეგად ითვისებს სოციალური გარემოდან და რომელიც დროთა განმავლობაში ხდება ინდივიდის განუყოფელი შენაძენი.

შემოთქმულიდან ჩანს, თუ რა დიდი მნიშვნელობა ენიჭება სოციალურ გარემოს, რომელშიც მოზარდი ფორმირდება, ღირებულებათა რა კატეგორიებს ეძლევათ უპირატესობა, რომელსაც მოზარდი შეითვისებს, გაიშინავებს და პიროვნების თავისებურად აქცევს [15].

აქედან გამომდინარე ვფიქრობთ, რომ მოზარდის აღზრდა, პირველ რიგში, ითვალისწინებს მოთხოვნილებების აღზრდის სწორ ორგანიზაციას, თანამედროვე მოთხოვნათა შესაბამისად. ჩვენთვის ცნობილია კ. მარქსის დებულება, რომ ყოველგვარ ქცევას მოთხოვნილება უდევს საფუძვლად: «Никто не может сделать что-нибудь, не делая это-

რო вместе с тем, ради какой-либо из своих потребностей» [7].
ხოლო მოზარდის დამახინჯებული მოთხოვნილება (მხედველობაში გვაქვს ჩვენი კვლევის შედეგად მიღებული დასკვნა, რომ არასრულწლოვან დამნაშავეებს აქვთ დამახინჯებული პრესტიჟული მოთხოვნილება) კი საფუძვლად დაედება დამახინჯებულ ქცევას და ვფიქრობთ, რომ არასრულწლოვანთა დანაშაული ის მახინჯი ქცევაა, რომელიც კომუნისტურ საზოგადოებას შავ ლაქად გასდევს, რაც მოზარდი თაობის დამახინჯებული აღზრდის შედეგია.

თუ გარდამავალი ასაკის სოციოგენურ მოთხოვნილებას, რომელიც პრესტიჟის მოთხოვნილებაშიც ვლინდება, მნიშვნელობა ენიჭება, გარდამავალი ასაკიდან, როგორც ზემოთ იყო აღნიშნული, იგი გამოყენებული უნდა იქნეს როგორც ერთ-ერთი ძირითადი მოტივი, რომელსაც მოზარდის სასწავლო-სააღმზრდელო აქტივობა დაეფუძნება. იმ მოზარდებს, რომელთაც ეს მოთხოვნილება შეცვლილი აქვთ აქტუალური მოთხოვნილების იმპულსებით, მათთან სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესები გაძნელებული უნდა იყოს. და მართლაც, დღევანდელი არასრულწლოვანი დამნაშავე, გუშინდელი ძნელად აღსაზრდელი მოზარდია, რომელთაც პრესტიჟის მოთხოვნილება დამახინჯებულად განუვითარდათ და ამიტომ ამ მოთხოვნილებამ ვერ შეასრულა ის როლი, რომელიც მას ეკისრება ნორმალური მოზარდის ფორმირების პროცესში.

Ф. В. ГОБЕЧИЯ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОТРЕБНОСТИ ПРЕСТИЖА У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРЕСТУПНИКОВ

Резюме

На основании полученных нами результатов можно заключить, что у несовершеннолетних правонарушителей потребность в социальном престиже с возрастом приобретает искаженную форму, теряя свой предмет, меняет свою направленность и перерастает в низшую форму потребности в самоутверждении.

Поскольку социальная потребность, проявляющаяся и в потребности социального престижа, имеет довольно большое значение в переходном возрасте, она должна использоваться в качестве одного из основных моментов, на котором будет базироваться учебно-воспитательная работа. Однако с теми подростками, у которых данная потребность заменена импульсами актуальной потребности, учебно-воспитательный процесс будет за-

ტრუდნენ. იმ დასაბუთებულად, სოციალური ნაკლებობის მქონე მოსწავლეს, რომელიც სწავლის პროცესში უკმაყოფილოა, უნდა მიეცეს საჭირო დახმარება, რათა შეძლოს სწავლის პროცესში მონაწილეობა. ამის მიზანშეწონილობა, როგორც აღვნიშნავთ, უნდა განისაზღვროს კონკრეტული მოსწავლის მიერ.

გამოყენებული ლიტერატურა

1. მარქსი კ. და ენგელსი ფ. რჩეული ნაწერები, ტ. 2, თბ., 1964, გვ. 493.
2. ადამაშვილი ნ. მასალები „მე“-ს ცნობიერების განვითარების საკითხისათვის, „ფსიქოლოგია“, 1942, გვ. 147.
3. ნადირაშვილი შ. პიროვნების სოციალური ფსიქოლოგია, თბ., 1975, გვ. 356.
4. ნადირაშვილი შ. განმარტებითი ბარათი ქართული გამოცემისათვის, მოსწავლეთა აღზრდის სანიმუშო შინაარსი, საქ. სსრ განათლების სამინისტრო, თბ., 1974, გვ. 5.
5. ჩხარტიშვილი შ. აღზრდის სოციალური ფსიქოლოგია, თბ., 1974.
6. Маркс К. и Энгельс Ф. Из ранних произведений, М., 1956, с. 590.
7. Маркс К. и Энгельс Ф. Т. 3, с. 245.
8. Материалы XXVI съезда КПСС, М., 1976, с. 86—94.
9. Программа КПСС, М., 1976, с. 147.
10. Коммунизм и личность, Сборник (гл. ред. Чесноков Д. И.), М., 1964, с. 15.
11. Кудрявцев В. Н., Социальное и биологическое в антиобщественном поведении, Сб. «Биологическое и социальное в развитии человека», М., 1978, с. 158.
12. Мясищев В. Н., Личность и невроз, Л., 1961, с. 414.
13. Рубинштейн С. Л., Бытие и сознание, М., 1957, с. 307—8.
14. Шибутани Т., Социальная психология, М., 1969.
15. Яковлев А. М., Преступность и социальная психология, М., 1971, с. 33.

აბრეხის გენეზისისათვის

ასოციალური ქცევა თავისი ფენომენოლოგიური მახასიათებლებითა და თვალსაჩინოდ გამოვლენილი თავისებურებებით ხშირად აგრესიული ქცევის სახით წარმოგვიდგება. ამის გამო აგრესიული ქცევის ფსიქოლოგიურ ბუნებას, მისი აღმოცენებისა და გენეზისის შესწავლას გარკვეული მნიშვნელობა ენიჭება დამნაშავეთა, კერძოდ, არასრულწლოვან დამნაშავეთა ფსიქოლოგიური ანალიზის დროს. მეორე მხრივ, აგრესიულობა, როგორც ფიქსირებული პიროვნული ნიშანი, იმ ფაქტორთა რიგს განეკუთვნება, რომელთა გათვალისწინება აუცილებელია დამნაშავის პიროვნების სტუქტურის თავისებურებათა გარკვევისათვის.

ცნებები — აგრესიული ქცევა და აგრესიულობა ერთმნიშვნელოვნად არ არიან განსაზღვრულნი ფსიქოლოგიურ ლიტერატურაში. ამერიკელი მკვლევრები დოლარდი და მილერი [5], თანამედროვე საზღვარგარეთულ ფსიქოლოგიაში აგრესიის შესახებ მეტად გავრცელებული თეორიის ავტორები (მათ კონცეფციებს დაწვრილებით ქვემოთ განვიხილავთ), ხაზს უსვამენ ინტენციის — განზრახვის მომენტს, როგორც აგრესიული ქცევის არსებით ასპექტს. უოლტერსის და ბანდურას შეხედულების თანახმად [3], აგრესიის განსაზღვრა და მისი დადასტურება ქცევაში ორი გზით არის შესაძლებელი: ა. დაკვირვებაში მოცემული ნიშნის მიხედვით — მიზნისაგან დამოუკიდებლად, ან ბ. ქცევის აქტის სოციალური კონტექსტის, ინდივიდის წარსულისა და მიზნების გათვალისწინებით. სხვა შეხედულების მიხედვით მეორე ადამიანისადმი ან ობიექტისადმი ზიანის მიყენების განზრახვის ნიშანი აუცილებლად უნდა იყოს შეტანილი აგრესიის განსაზღვრებაში. ამგვარი მიდგომა ფსიქოლოგიურად ჩვენ უფრო გამართლებულად მიგვაჩნია.

ბავშვის აგრესიულ ქცევას ჩვეულებრივ ე. წ. „პროსოციალურ“ ქცევას უპირისპირებენ, ე. ი. მეორე ადამიანისადმი დახმარების, თანაგრძნობის გაწევას, კოოპერირებას. ასეთი დაპირისპირება მართებულია, მაგრამ იგი თითქმის არაფერს გვეუბნება საკუთრივ აგრესიუ-

ლი ქცევის ბუნების და მისი აღმოცენების შესახებ. ამჟამად სწორედ ეს წარმოადგენს ჩვენი ინტერესის საგანს. ამიტომ ჩვენ განვიხილავთ მხოლოდ იმ თეორიებს, რომლებიც სპეციალურად აგრესიის ფსიქოლოგიურ ბუნებას არკვევენ.

უკანასკნელი ოთხი ათეული წლის განმავლობაში საზღვარგარეთულ გენეტიკურ ფსიქოლოგიაში შეინიშნება საკმაოდ ძლიერი ინტერესი აგრესიის ფენომენისადმი. კარგადაა შესწავლილი აგრესიის გამოვლენის დინამიკა ასაკის მიხედვით, მისი ფორმები, ინტერინდივიდუალური და სქესთა შორის სხვაობა, წამოყენებულია რამდენიმე საგულისხმო თეორია აგრესიის წარმოშობის თაობაზე. აგრესიის ფენომენოლოგია — მიმდინარეობა ბავშვებში განსაკუთრებით თვალსაჩინოდ არის წარმოდგენილი ფლ. გუდინაფის [6] მონოგრაფიაში ბავშვთა ბრაზის შესახებ. 1878 შემთხვევის განხილვის მასალაზე, ინფორმანტი მშობლებისაგან მიღებული ჩანაწერებიდან მან შეძლო ბავშვებთან ბრაზის გენეტიკური დინამიკის დადგენა, გარკვეული ასაკობრივი ცვლილებების გამოყოფა, კერძოდ, არამიმართული, მოტორული ფორმების თანდათანობითი შენაცვლება ვოკალური, სიმბოლური, მაგრამ ობიექტზე მიმართული ფორმებით. გუდინაფმა მიუთითა ბრაზის მოგერიების, პედაგოგიური ზემოქმედების ყველაზე ეფექტურ ფორმებზე. გუდინაფის გამოკვლევა სკოლამდელ ასაკს ეხება, ამიტომ ჩვენ შევეხებით ამ უაღრესად საინტერესო მასალის მხოლოდ ზოგად მხარეებს. პირველ რიგში აღნიშნავს იმსახურებს რამდენიმე თეორიული მომენტი:

1. გუდინაფის მიერ დადგენილია ბრაზის გამომწვევ გავლენათა გარკვეული დინამიკა, შენიშნულია ასაკთან ერთად სოციალური მიზეზების ზრდაც (მაგ., კონფლიქტი ავტორიტეტთან, სხვის აქტივობაში ჩართვის სურვილი და სხვ.). ეს გარემოება სრულიად ეთანხმება ბავშვის ემოციური განვითარების ზოგად ტენდენციას — სოციალურ ურთიერთობათა ფაქტორის მზარდ როლს ემოციურ რეაქციათა გამოწვევაში.

2. ბრაზი არის აფექტებითი ხასიათის ემოციური რეაქცია, რომელიც ჩნდება სასურველი და მიზანდასახული მოქმედების შეფერხების საპასუხოდ. იგი, გარკვეული აზრით, შეიძლება განვიხილოთ როგორც აგრესიული ქცევის განცდისეული კორელატი, თუმცა ეს ორი ცნება არ ფარავს ერთმანეთს. ბრაზის რეაქცია არსებობს აგრესიის გარეშეც: გაბრაზებული ბავშვი ზოგჯერ ეცემა იატაკზე, კივის,

* დაინტერესებულ მკითხველს შეუძლია ამ მასალას უფრო დაწვრილებით გაეცნოს ჩვენს წერილში — ეურ. „დაწყებითი განათლება და სკოლამდელი აღზრდა“, 1980, № 1:

იქნევს ფეხებს, მისი ენერჯის მოზღვაება არ ატარებს ობიექტზე მიმართულ ხასიათს. მეორე მხრივ, აგრესიული ქცევა, მართალია, ემოციურად შეფერილი ქცევაა და ეს შეფერილობა სწორედ ბრაზთანაა დაკავშირებული, მაგრამ ამას გარდა, იგი, როგორც ქცევა, მრავალ სტრუქტურულ კომპონენტს შეიცავს. ბრაზი, რომელსაც ნორმის ფარგლებში გარკვეული სოციალური ღირებულება აქვს პიროვნებისათვის და კოლექტივისათვის, შეუწყნარებელი ხდება, როდესაც იგი ჭარბადაა მოცემული სიხშირის მხრივ და როდესაც ამ დროს „აღმოცენებული განწყობები ავლენენ დაჟინების უკანონო ტენდენციას“ [6]. ანალოგიური მდგომარეობა შეინიშნება აგრესიული ქცევის დროსაც: სიტუაციის შესაბამისად ერთ შემთხვევაში (როგორც ბავშვის მიერ საკუთარი უფლებების დაცვა) იგი შეიძლება განზოგადდეს, დაფიქსირდეს, გადაიქცეს პიროვნების ნიშნად — „დისპოზიციურ განწყობად“ [2], აგრესიულობად. სწორედ ასეთ ვითარებაში ჩნდება მოზარდის მიერ დანაშაულებრივი ქცევის გაშლის საშიშროება.

მოყვანილი მოსაზრებების საფუძველზე ნათელი ხდება, რომ ცნობებს აგრესიული ქცევის გენეზისის შესახებ ბავშვებში და მათ თეორიულ გააზრებას გარკვეული მნიშვნელობა ენიჭება მოზარდების დანაშაულებრივი ქცევის გაგებისათვის.

აგრესიის ფსიქოლოგიური თეორიები ერთმანეთისაგან განსხვავდებიან პირველ რიგში იმით თუ რას ანიჭებენ ისინი უპირატესობას აგრესიის ჩამოყალიბებაში — ბიოლოგიურ, თანდაყოლილ თუ სწავლით შეძენილ ფაქტორებს. ეთოლოგებს, მაგალითად, მიაჩნიათ, რომ აგრესია ეხმარება ორგანიზმს შეინარჩუნოს სიცოცხლე მოცემულ სიტუაციაში. ცხოველი თავს ესხმის მეორე ცხოველს საკვების მოსაპოვებლად, შთამომავლობის დასაცავად თუ ტერიტორიის შესანარჩუნებლად. ფსიქონალიტიკური თეორიები აგრესიას იხილავენ როგორც ბუნებრივ „დრაივს“ — ქცევის აღმძვრელს. მათ მიაჩნიათ, რომ, სიძულვილის ინსტინქტური მოთხოვნილება ისეთივე თანდაყოლილია, როგორც სიყვარულისა. ეთოლოგებისაგან განსხვავებით, ფსიქონალიტიკოსები არ იცნობენ აგრესიის ადაპტურ ბუნებას და ამიტომ, მათი აზრით, სოციალიზაციის პროცესში იგი უნდა განიდევნოს.

კლასიკური ბიჰევიორიზმის წარმომადგენლებს აგრესიის აღმოცენება განმტკიცების მექანიზმით აქვთ ახსნილი: მაგალითად, ბავშვის მიერ სათამაშოს წართმევა მეორე ბავშვისაგან დადებითად მტკიცდება იმ სიამოვნებისათვის, რომელსაც ბავშვი განიცდის სასურველი საგნის დაუფლების გამო. ბიჰევიორიზმის თეორიის თანახმად, თუ აგრესიის შემთხვევით მომხდარი აქტი განმტკიცდა, იგი გამეორების ტენ-

დენციას ავლენს. აგრესიის პირველადი აქტი შეიძლება მოხდეს წაბაძვით.

აგრესიის მკვლევართა ყველაზე გავლენიანი ჯგუფი ამერიკაში [დოლარდი, მილერი, მაურერი, ბანდურა—4,5,3] ცდილობს მოახდინოს ფსიქოანალიზისა და სწავლის თეორიის ცნებების სინთეზი. ამ ჯგუფს მიეწერება გავრცელებული თეორია აგრესიის აღმოცენების შესახებ, რომელიც ცნობილია „ფრუსტრაცია-აგრესიის“ ჰიპოთეზის სახით.

ფრუსტრაცია, როგორც ცნობილია, წარმოადგენს ემოციურ მდგომარეობას, რომელიც იქმნება აქტუალიზირებული მოთხოვნილების ბლოკირების, შეფერხების, გაცრუებული მოლოდინის შემთხვევაში. დოლარდის და მილერის მიერ 1944 წ. გამოყენებული ჰიპოთეზა ორ ძირითად დაშვებას ეყრდნობა: 1. ფრუსტრაცია ყოველთვის იწვევს აგრესიას. 2. აგრესიის არსებობა ყოველთვის გულისხმობს წინასწარი ფრუსტრაციის არსებობას. ერთი სიტყვით, ამ ორ ფსიქოლოგიურ ფენომენს შორის პოსტულირებულია ერთმნიშვნელოვანი კავშირი. აღნიშნული მოსაზრება თეორიული და ექსპერიმენტული კრიტიკის საგნად იქცა. ქვემოთ ჩვენ შევჩერდებით იმ ექსპერიმენტებზე, რომლებითაც ცდილობდნენ დოლარდის ჰიპოთეზის შემოწმებას.

ჰიპოთეზას აქვს რამოდენიმე ასპექტი, რომლებიც უკავშირდება მასში შესული ცვლადების ფრუსტრაციისა და აგრესიის რაოდენობრივ მხარეს. მაგალითად, ნაჩვენებია, რომ ინდივიდი, რომელიც უფრო ძლიერად არის მოტივირებული მიზნის მისაღწევად, ბლოკირების შემთხვევაში უფრო ძლიერ აგრესიას ავლენს. ამის დასადასტურებლად ავტორებს მოჰყავთ ექსპერიმენტი, რომელიც შემდეგში მდგომარეობს: ბავშვს აწყვეტიან ბუნთს საყვარელი საჭმლის მიღების პროცესს. აგრესიული რეაქცია მით უფრო ძლიერია, რაც უფრო ადრე ართმევენ მას საჭმელს. მეორე ასპექტი გულისხმობს აგრესიის ძალის დამოკიდებულებას ინტერფერენციის — შეფერხების სიძლიერეზე; რაც უფრო მეტად უშლიან ხელს, მით უფრო მეტია აგრესია. ნაჩვენებია აგრეთვე ფრუსტრაციის დროს სხვა, არააგრესიული, კონსტრუქტიული აქტივობის კლება.

ყველა ჩამოთვლილ ასპექტს აქვს საკვებით გარკვეული პრაქტიკული ღირებულება. ექსპერიმენტული მონაცემები უდავოდ უნდა იყოს გათვალისწინებული მოზარდთა ასოციალური, აგრესიული ქცევის პროგნოზირებასა და პროფილაქტიკაში. მიუხედავად ამისა, უნდა აღინიშნოს, რომ თეორიულად დოლარდის და მილერის ჰიპოთეზის მოყვანილი ასპექტები ეყრდნობა ქცევის წმინდა ბიპევიორისტულ სქემას. მაგრამ ამ სქემაში ავტორებს შეაქვთ ფსიქოანალიტიკური ცნებებიც. თანამედროვე კულტურათა უმრავლესობა არ იწონებს აგრე-

სიულობას ბავშვისა და მოზარდის ქცევაში და თრგუნავს მას. აგრესიულობა, როგორც თანდაყოლილი ინსტინქტური მოტივი, მოითხოვს განტვირთვას. ამ ლოგიკით აგრესიის აქტების ჩართვა თამაშში, ფანტაზიაში, შესაძლებლობას იძლევა ბავშვის მტრული იმპულსების ჩანაცვლებისა და კათარზისის, რაც თავის მხრივ, ამცირებს აშკარა აგრესიას.

კათარზისის პიპოთეზის საწინააღმდეგოდ პრაქტიკოსი კრიმინალისტები და ფსიქიატრები აღნიშნავენ, რომ ძალადობის ჩვენება ფილმებში და სურათებზე ზრდის ბავშვის აგრესიულობას. იმის დასადგენად, თუ რომელი მოსაზრებაა მართებული, ჩატარებულია მრავალი ექსპერიმენტი. განვიხილოთ ორი მათგანი.

1961 წ. მიუსენმა და რადერფორდმა ჩაატარეს მრავალსერიანი ექსპერიმენტი 6—7 წლის ბავშვებზე. ცდის პირების პირველ 3 ჯგუფს ექმნებოდა ფრუსტრაციის მდგომარეობა: ეძლეოდათ გადასახატავად ფიგურები, მაგრამ ამ აქტივობას აფერხებდნენ კრიტიკით და დაცინვით. ცდის პირთა 3 დანარჩენ ჯგუფს წინასწარი პროცედურა არ უტარდებოდა. ექსპერიმენტში აღნიშნული 3 ჯგუფი შემდეგნაირად განაწილდნენ: პირველ ჯგუფს აჩვენებდნენ აგრესიული შინაარსის მქონე ნახატ ფილმს — მრისხანე შესახედაობის სარეველა ბალახი ახრჩობს ლამაზ და ნაზ ყვავილს, დათუნია ებრძვის სარეველას. მეორე ჯგუფს აჩვენებდნენ მეგობრობას ცხოველებს შორის, მესამე, საკონტროლო ჯგუფისათვის საერთოდ არაფერი უჩვენებიათ. პროცედურის შემდეგ ბავშვები გადაჰყავდათ მეორე ოთახში, სადაც ხდებოდა მათი ტესტირება აგრესიულობის დონის მიხედვით სტოუნის მიერ დამუშავებული მეთოდით: ბავშვს ეძლეოდა კითხვათა რიგი სათამაშოების შესახებ, მაგალითად, ბუშტის ჩვენებისას ეკითხებოდნენ: „როგორ ფიქრობ, ხომ სასაცილო იქნება, როცა ეს ბუშტი გასკდება?“ პასუხების მიხედვით თითოეულ ბავშვს მიეწერებოდა აგრესიულობის გარკვეული კოეფიციენტი. მიღებული იქნა შემდეგი შედეგები: ფრუსტირებული და არაფრუსტირებული ბავშვების ქცევა მნიშვნელოვნად არ განსხვავდება, ფილმში აღქმულმა ძალადობამ კი გაზარდა ბავშვების აგრესიულობა. ფრუსტრაციამ გამოიწვია მხოლოდ ბავშვთა დაძაბულობა. ამრიგად, მიუსენის ექსპერიმენტში არ დადასტურდა არც ფრუსტრაცია — აგრესიის პიპოთეზი, არც კათარზისის.

მეორე ექსპერიმენტი, რომელიც, ჩვენი აზრით, უფრო ზუსტად ასახავს ბუნებრივი გარემოს ზემოქმედებას, ეკუთვნის ფრიდრიხს და შტეინს, რომლებმაც 1973 წ. გამოიკვლიეს 3 ტიპის ტელეპროგრამების გავლენა უმცროსი სასკოლო ასაკის ბავშვებზე. 4 კვირის განმავლობაში ბავშვებს აჩვენებდნენ: პირველ ჯგუფს — აგრესიული ში-

ნაარსის ფილმებს, მეორეს — პროსოციალურ ქცევას, მესამეს — ნეიტრალურ პროგრამას. ეფექტის შესაფასებლად სდებოდა ბავშვთა თავისუფალ თამაშზე დაკვირვება. პირველი ჯგუფის ბავშვებმა საგრძნობლად გაზარდეს აგრესიული აქტების რაოდენობა. აგრესიულ აქტთა უმრავლესობა თავისი ბუნებით ინტერპერსონალური იყო. ე. ი. ბავშვებმა არა მარტო გაიმეორეს ნანახი, არამედ მოახდინეს გარკვეული გენერალიზაცია. ბავშვებმა, რომლებსაც აჩვენეს პროსოციალური პროგრამა, გაზარდეს კოოპერაცია თანატოლებს შორის.

აღწერილ ექსპერიმენტებში გამოყენებული მეთოდური, სერხები ემსახურებიან, ჩვენი აზრით, არა მხოლოდ ჰიპოთეზის უარყოფას, არამედ აგრეთვე შეაქვთ გარკვეული სინათლე აგრესიის აღმოცენების საკითხში. მხედველობაში გვაქვს ნიმუშის, მოდელის როლი და ბავშვის წაბაძვის თავისებურებები აგრესიის აღმოცენებაში.

ბანდურა და უოლტერსი [3] აგრესიული მოდელის გავლენას აგრესიულობის აღმოცენების უმნიშვნელოვანეს ფაქტორს უწოდებენ.

საზოგადოება, რომელშიც მოწონებულია აგრესიული მოდელი, ზრდის აგრესიულ ბავშვებს. ასეთია, მაგალითად, ბოროტმოქმედთა მცირე ჯგუფები. ბანდურამ და უოლტერსმა იკვლიეს ასეთ ჯგუფებში გაზრდილი ბიჭები. მათ ევალეზობდათ მოთხრობების 'შექმნასურათების მისეღდვით (თეატური აპერცეფციის ტესტის ვარიანტი). მოთხრობებში აღინიშნა ასოციალური ღირებულებების ჩართვა, სამართალდარღვევების აღწერა, როლებიც წარმატებით მთავრდებოდა. გლუკმა ჩაატარა ინტერვიუ 500 მცირეწლოვანი დამნაშავეის მშობელთან და შეადარა ნორმალური ბიჭების მშობლების ინტერვიუს მონაცემებს. აღმოჩნდა, რომ პირველნი ბევრად უფრო ხშირად იყენებდნენ ფიზიკურ დასჯას, რაც ფიზიკური აგრესიის ტიპიურ მოდელს წარმოადგენს.

უკანასკნელ წლებში ჩატარდა რამდენიმე ლაბორატორიული ექსპერიმენტი, სადაც ცდის პირებს ეძლეოდათ აგრესიული ქცევის მოდელი. მაგალითად, ბანდურას და როსის ექსპერიმენტში სკოლაშდელი ბავშვები 10 წუთის განმავლობაში უკვირდებოდნენ მოზრდილის მიერ სათამაშოების მიმართ აგრესიულ ქცევას (თოჯინების გადაგდებას, კიდურების ამოგლეჯას, მანქანების დაშლას და სხვ.), ხოლო შემდეგ ატარებდნენ 20 წუთს ამავე სათამაშოებით თამაშში. ბავშვების ჯგუფი, რომლებიც უკვირდებოდნენ აგრესიულ მოდელს, ავლენდნენ უფრო მეტ იმიტირებულ და არაიმიტირებულ აგრესიულ რეაქციას. ბანდურას სხვა ექსპერიმენტში ნაჩვენები იქნა აგრესიული მოდელის გავლენის გაძლიერება წაქეზების შემთხვევაში. საინტერესოა, რომ აგრესიული აქტების რაოდენობა იზრდებოდა მაშინაც, რო-

დესაც ცდის პირები უარყოფითად აფასებდნენ მოდელის ქცევას. ბანდურამ დაადგინა აგრეთვე, რომ რეალურ მოდელზე დაკვირვება იწვევს წაბაძვის უფრო ძლიერ ტენდენციას, ვიდრე სურათზე ან ეკრანზე ნაჩვენები. ცდის პირთა ჯგუფები, რომლებიც აკვირდებოდნენ დასჯილ აგრესიას, არ ავლენდნენ მისი იმიტაციის ტენდენციას.

ბანდურასა და მისი თანააგტორების აზრით, აგრესიის სწავლა წარმოადგენს აგრესორთან იდენტიფიკაციის ფორმას და, ამავე დროს, დაცვით რეაქციას, რომელიც იწვევს ბავშვის ტრანსფორმაციას აგრესიის ობიექტისაგან აგრესიის აგენტად.

ამ თეორიული მოსაზრების დასადასტურებლად, მშობლებთან იდენტიფიკაციის როლის საილუსტრაციოდ მოვიყვანთ სირსის გამოკვლევის შედეგებს [10]. მან შეისწავლა აგრესიული რეაქციის სინშირე (თამაშის პროცესში) იმ ბავშვებთან, რომელთა მამები გარკვეული დროის განმავლობაში იმყოფებოდნენ სამხედრო სამსახურში ოჯახების გარეთ. ეს მონაცემები შედარებულ იქნა სრული შემადგენლობის ოჯახების ბავშვებთან. გამოირკვა, რომ უმამო ბავშვებს — ვაჟებს ბევრად ნაკლები აგრესიულობა ახასიათებთ (18% — 30% შედარებით), გოგონების მონაცემები თანაბარი აღმოჩნდა.

მიღებული შედეგი აიხსნება ვაჟების იდენტიფიკაციით მამებთან.

აშკარად ჩანს, რომ აგრესიის ექსპერიმენტული სტიმულაცია დაკავშირებულია ეთიკურ და პედაგოგიურ საკითხებთან. ამ მხრივ ყოველად დაუშვებელია ბავშვში აგრესიული ტენდენციების აღძვრა და დაფიქსირება. სწორედ ამის გამო მკვლევარები იშვიათად მიმართავენ ექსპერიმენტს. ხშირია ისეთი გამოკვლევები, სადაც შეისწავლება ბავშვის ბუნებრივი გარემო და მისი გავლენა ბავშვის აგრესიულობის ჩამოყალიბებაზე. ასეთ მეთოდს თანამედროვე ფსიქოლოგიაში „ფსიქოლოგიურ ეკოლოგიას“ უწოდებენ. ასეთ გამოკვლევათა რიგს, უპირველეს ყოვლისა, მიეკუთვნება ე. წ. კულტურათაშორისო განსხვავებების შესწავლა. დავეყრდნობით ისევ ბანდურასა და უოლტერსის მონაცემებს. კულტურები განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან აგრესიისადმი ტოლერანტობის — მომთმენლობის, მისი დაშვების ხარისხის მიხედვით. მაგალითად, სკალპებზე მონადირენი სამხრეთ ამერიკაში აქეზებენ ბავშვს აგრესიულ გამოვლინებებში, ჩრდილოეთ ამერიკის ინდიელები — პატერიტიები პირიქით, ხაზს უსვამენ პაციფიზმს, როგორც ცხოვრების სტილს. ამგვარი კონტრასტი აისახება ბავშვების აღზრდის პრაქტიკაში.

თანამედროვე ამერიკული საზოგადოება (იგულისხმება შეერთებული შტატები) ვაჟებისაგან მოელის მეტ აგრესიულობას, ვიდრე გოგონებისაგან. აგრესიულობა ხშირად გაიგივებულია ვაჟკაცობასთან.

ამის შესატყვისად უკანასკნელი 40 წლის განმავლობაში ჩატარებულ გამოკვლევებში ერთმნიშვნელოვნად აღინიშნება ფიზიკური აგრესიის მეტი მაჩვენებლები ვაჟებში [7].

ყველა დადასტურებული განსხვავება აგრესიულობის ხარისხში (საზოგადოებათა შორის, სქესთა შორის) ოვალსაჩინო ფაქტია. მათი თეორიული ინტერპრეტაცია აუცილებელია მოზარდებში აგრესიის დაძლევის პრაქტიკული გზების დასასახავად.

როგორც ვხედავთ, ამერიკელი ფსიქოლოგები იყენებენ ორ ძირითად ცნებას აგრესიის აღმოცენების ასახსნელად: განმტკიცებას და წაბაძვას, იმიტაციას. ბანდურას გამოკვლევების მიხედვით, აგრესიულობის ყველაზე მნიშვნელოვან ზრდას მაშინ აქვს ადგილი, როდესაც მოქმედებს ორივე ზემოდასახელებული ფაქტორი.

ბავშვის მიერ წაბაძვის პროცესის ანალიზის დროს დ. უზნაძემ აჩვენა, რომ წაბაძვის აქტის წინაპირობას წარმოადგენს გარკვეული მოქმედებისადმი ყურადღების გამახვილება — მისი გაობიექტება. ბავშვის განვითარების პროცესში აღმოცენებული ფუნქციონალური ტენდენცია გარკვეულ მიმართულებით ამოქმედდება იმისდა მიხედვით, თუ რა მოდელს აწვდის მას სიტუაცია. ბავშვის ქცევის განმსაზღვრელი განწყობა იქმნება არა მის მიერ აღქმული ცალკეული აქტების ზეგავლენით, არამედ გარემოს (ოჯახის, მის გარეთ) საერთო ემოციური ატმოსფეროს ზემოქმედების წყალობით. მხოლოდ ამ საერთო ატმოსფეროს გათვალისწინებით შეიძლება განვსაზღვროთ ბავშვის აგრესიულობის გენეზისი.

თეორიული დაშვება, რომლის მიხედვით ბავშვის სოციალიზაციის პროცესს თავისთავად მიეყვება აგრესიის კლებისაკენ, არ გამართლდა. სოციალური ნორმა მშობელს ხშირად დასჯის სახით შეაქვს. დასჯა კი, განსაკუთრებით ფიზიკური, თავისთავად არის აგრესიული აქტი, რომელიც შეიძლება გადაიქცეს საიმიტაციო მოდელად. სწორედ ამის გამო აგრესიის დასჯის სიხშირე არ არის ერთმნიშვნელოვან კავშირში აგრესიის სიხშირესთან. მეორე მხრივ, დედის გულჯრილობა ბავშვის აგრესიის მიმართ მნიშვნელოვანი ფაქტორია აგრესიულობის ფიქსირებისათვის, განსაკუთრებით პირველი 5 წლის მანძილზე. 12-წლიან ბავშვებთან ასეთი დამოკიდებულება არ დადასტურდა [7]. ამავე ავტორის მონაცემების მიხედვით, სკოლის შეუირიგებლობა აგრესიულობის მიმართ უშედეგო რჩება, თუ სახლში აგრესია დაშვებულია.

განხილული თეორიული მოსაზრებები და მათი დამადასტურებელი ექსპერიმენტული მონაცემები ბავშვებში აგრესიულობის აღმოცენებისა და განვითარების შესახებ იძლევიან საფუძველს გარკვეული დასკვნებისათვის.

1. ბავშვის აგრესიული ქცევა ქცევის საკმაოდ გავრცელებული სახეა, რომელსაც აქვს გარკვეული ასაკობრივი დინამიკა და ფსიქოლოგიური გამართლება. აღმზრდელის საქმიანობა უნდა იყოს მიმართული ამ ქცევის პიროვნულ თვისებად ფიქსირების წინააღმდეგ.

2. კათარსისის ჰიპოთეზის საწინააღმდეგოდ ბავშვის აგრესიული ქცევა ან ამგვარი ქცევის პერცეფცია კი არ ახდენს აგრესიულობის განტვირთვას, პირიქით, აძლიერებს მას.

3. ბავშვის აგრესიულობის ფიქსირებაში გადამწყვეტი როლი ენიჭება ბავშვის გარემოში აგრესიული ქცევის ნიმუშების (მოდელების) არსებობას, რომლის ერთ-ერთ სახეს ბავშვთა ფიზიკური დასჯა წარმოადგენს.

4. აგრესიის აკრძალვის პედაგოგიური ხერხი თანმიმდევრულად უნდა იყოს დაცული ყველა აღმზრდელის რგოლში (ოჯახი, სკოლა, სკოლისგარეშე დაწესებულებები).

Н. В. ИМЕДАДЗЕ

К ГЕНЕЗИСУ АГРЕССИВНОСТИ

Резюме

В работе рассмотрены теоретические подходы и экспериментальные данные относительно возникновения и развития детской агрессивности, являющейся одной из предпосылок асоциального поведения подростков. Показана фактическая несостоятельность гипотез «фрустрации — агрессии» и катарсиса. Показана также роль в генезисе агрессивности подражания характерных для среды ребенка моделей поведения. Обосновано основное назначение практических рекомендаций, которые должны способствовать предупреждению фиксирования в виде «установок высокого личностного веса» агрессивного поведения ребенка.

ბავშვების აგრესიული ქცევის შესახებ

1. უზნაძე დ. ბავშვის ფსიქოლოგია, თბილისი, 1967.

3. Bandura A., Walters R. Aggression, in „Child Psychology“ ed. by Stevenson, Chicago, 1963.

4. Bandura A. Ross, Transmission of aggression Through imitation of aggression models. Journ. of abnorm. and soc. Psych., 1961.

5. Dollard I., Miller O., Dobb, Mowrer, Frustration and aggression, New Haven, 1939.

6. Goodenough F.I. Anger in early childhood, 1928.

7. Feshbach S. Aggression, in Mussen (ed.—Carmichael manual of child development, 3ed, vol. 2, N.-Y. Wiley.

8. Friedrich L., Stein A. Aggressive and prosocial television program and the natural behaviour of preschool child Develop. 1973.

9. Mussen P. Rutherford, Effect of aggressive cartoons on children' aggressive play, in Theory and Research in abnorm. ed. by Rosenhan, London, 1969.

10. Sears R., Relation of early socialization experiences to aggression in middle childhood. Journ. of abnorm and soc. Psych., 1961.

5. რეზიუმე

არასრულწლოვან დამნაშავეებთან გარეგანი აღმზრდელობითი ზემოქმედების ეფექტურობისათვის

1. არასრულწლოვან დამნაშავეებთან გაბალირისა და ავტორიტეტის აღმზრდელობითი ღირებულება

ავტორიტეტის არსი გამოხატავს ცალკეული ინდივიდის ან კოლექტივის გავლენას სხვა ადამიანებზე ან ადამიანთა კოლექტივებზე. ავტორიტეტი გულისხმობს ზეგავლენას, რომელსაც ერთი მხარე ახდენს მეორეზე. ავტორიტეტის მქონედ ითვლება ის პიროვნება ან კოლექტივი, რომელსაც აქვს დადებითი ზემოქმედების ძალა სხვა ადამიანებსა და კოლექტივებზე. ავტორიტეტს თან ახლავს აღიარების მომენტიც, რომელიც სწორედ მის ზემოქმედებასთან მიმართებაში ჩნდება. ავტორიტეტის მოთხოვნებს საზოგადოებაში ანგარიშს უწევენ, მიზანშეწონილად მიიჩნევენ, ამიტომ მის მითითებებსა და მოთხოვნებს ადამიანები წარმატებით ასრულებენ.

ცალკეული პიროვნების ან მთლიანი კოლექტივის ავტორიტეტს ქმნის მათი მიღწევები მოქმედების ამა თუ იმ სფეროში, მათი წარმატებანი მეცნიერების, ხელოვნების, კულტურის, განათლების თუ სახალხო მეურნეობის სხვა დარგში. დიდი ავტორიტეტით სარგებლობენ ის ადამიანები, რომელთა მიღწევები და პრაქტიკული საქმიანობა საყოველთაო აღიარებას ნახულობს ხალხთა ფართო მასებში და ხელს უწყობს საზოგადოების პროგრესს.

ახალი ადამიანის აღზრდის, კომუნიზმის აქტიური მშენებლის ჩამოყალიბების უმნიშვნელოვანესი ამოცანა მოზარდის სულიერ სამყაროში ზნეობრივი ქცევის წესებისა და ნორმების შეთვისება და განმტკიცებაა. ზნეობრივი ნორმებისა და წესების შეთვისებისა და განმტკიცების ერთ-ერთ ხელშეწყობ ფაქტორს წარმოადგენს აღმზრდელის მაგალითი და ავტორიტეტი. ამიტომ სანამ სასწავლო-სააღმზრდელო სფეროს მუშაკები მოზარდის მიმართ რაიმე აღმზრდელობით ღონისძიებას გაატარებდნენ, მათ ამის უფლება უნდა მოიპოვონ, ავტორიტეტი უნდა შეიქმნან. მხოლოდ ავტორიტეტულ პიროვნებას შე-

უძლია დადებითი აღმზრდელობითი გავლენა მოახდინოს სულიერ სამყაროზე.

ბაულებსენის აზრით, ავტორიტეტში ძლიერსა და სუსტს შორის ხანგრძლივი ურთიერთქმედების პროცესში შექმნილი კავშირი იგულისხმება, რომელიც მიზანთა ერთიანობის საფუძველზე ყალიბდება. ძლიერი პიროვნება საკუთარ თავს გრძნობს ავტორიტეტად და ამას იმდენად ბუნებრივად განიცდის, რომ არც კი უჩნდება კითხვა, თუ რატომ არის ასე, სუსტი პიროვნება კი ასეთ კავშირურთიერთობას აღსატურებს და ასაბუთებს ძლიერი პიროვნებისადმი მორჩილების გზით [9,66].

ავტორიტეტზე მსჯელობისას ყოველთვის ავტორიტეტის სუბიექტს და ობიექტს განყოფენ. ავტორიტეტის სუბიექტი არის ცალკეული პიროვნება ან სოციალური ჯგუფი, რომელსაც აქვს სხვა ინდივიდის ან სოციალური ჯგუფის მიმართ გავლენის მოხდენის უნარი, ხოლო ავტორიტეტის ობიექტია ის პიროვნება ან სოციალური ჯგუფი, რომელიც საკუთარი სურვილით ემორჩილება ავტორიტეტის სუბიექტის ზემოქმედებას. აქვე უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ ინდივიდუალურ და სოციალურ ჯგუფებს შორის ურთიერთქმედების ძალა განსხვავებული ინტენსივობისაა. ამ ურთიერთობისას ავტორიტეტის სუბიექტის აქტივობა თავისი სიძლიერით მნიშვნელოვან ცვლილებას იწვევს ავტორიტეტის ობიექტის მოქმედებაში [2,24. 25].

ავტორიტეტის ზეგავლენა შეიძლება ეფუძნებოდეს ფიზიკურ ძალდატანებას და ფსიქიკურ ზემოქმედებას, სადაც იძულების მომენტი არ იგრძნობა და ინდივიდი ნებაყოფლობით ემორჩილება სხვას. ფიზიკური ძალის გამოყენების შემთხვევაში ავტორიტეტის ზემოქმედება არაა მყარი და თანმიმდევრული, ავტორიტეტის სუბიექტი ძალის გამოყენებით და დაშინებით იმორჩილებს ავტორიტეტის ობიექტს. ამიტომ მათ შორის კონფლიქტური ურთიერთობის წარმოქმნის გამო მიზანთა ერთობლიობა სრულებით არ იგრძნობა. ფსიქიკური ზემოქმედებისას ფიზიკური ძალდატანება სრულებით არაა გამოყენებული. აქ ავტორიტეტის სუბიექტი ახსნა-განმარტებისა და მიზანთა ერთიანობის ჩვენების გზით ზემოქმედებს ინდივიდზე. ამიტომ ავტორიტეტის ობიექტი საკუთარი სურვილით ემორჩილება ავტორიტეტის გავლენას. ის ხედავს, რომ ავტორიტეტისადმი მიყოლა ხელს უწყობს მისი მოთხოვნილებების დაკმაყოფილებას, რომ მათ საერთო მიზნები ამოძრავებთ. ყოველივე ეს მაღლა სწევს ავტორიტეტისადმი ნდომის ხარისხს. ამიტომ მისი მოთხოვნები მისაღები და სხვების მიერ ადვილად განსახორციელებელი ხდება.

ავტორიტეტს აქვს ორი მხარე — შინაგანი და გარეგანი. ავტორიტეტის შინაგანი მხარეა მისი გავლენა, საკუთარ წევრებზე, კოლექ-

ტივში შემავალ ინდივიდებზე. ავტორიტეტის ამ შინაგან მხარეს ეწოდება „შინაგანი ავტორიტეტი“. ავტორიტეტის გარეგან მხარეს ქმნის ავტორიტეტის სუბიექტის გავლენა არა მის წევრებზე, მასში შემავალ ადამიანებზე, არამედ მის გარეთ მყოფ სხვა ინდივიდებზე, სხვა ჯგუფებზე. აქ საქმე გვაქვს „გარეგან ავტორიტეტთან“ [2—25].

უნდა აღინიშნოს, რომ რაც უფრო მაღალია კოლექტივის შიგნით მის წევრთა შორის თანხმობა, მით უფრო დიდია კოლექტივის ავტორიტეტი, მით უფრო იზრდება მისი შინაგანი და გარეგანი ავტორიტეტი. სამაგიეროდ, თუ კოლექტივის შიგნით წევრთა შორის თანხმობა დარღვეულია, ადგილი აქვს მათ შორის კონფლიქტებს, მაშინ ქვეითდება კოლექტივის ავტორიტეტი, თანდათანობით ეცემა შინაგანი, შემდგომში კი გარეგანი ავტორიტეტიც.

ყველა სასწავლო-სააღმზრდელო დაწესებულებას ავტორიტეტი უნდა ჰქონდეს, რომ მოზარდმა იგრძნოს მისადმი პატივისცემა და ის პასუხისმგებლობა, რომელსაც მას ეს დაწესებულება აკისრებს. სასწავლო-სააღმზრდელო დაწესებულებაში ავტორიტეტს ქმნის მასწავლებელთა კოლექტივი. რაც უფრო მაღალია მასწავლებელთა ავტორიტეტი, მით უფრო მაღალია სასწავლო-სააღმზრდელო დაწესებულებათა ავტორიტეტი.

როგორც ცნობილია, სკოლაში მასწავლებლის აქტივობას მისი მოულოდნელად აღძრული სურვილი ან მდგომარეობა კი არ წარმართავს, არამედ ის განწყობა, რომელიც მას აქვს სწავლა-აღზრდის, პედაგოგიური მართვის მიმართ. ამიტომ მასწავლებელი თავისი პედაგოგიური მოღვაწეობის მანძილზე ქცევათა გარკვეულ თანმიმდევრობას ანხორციელებს მოსწავლეთა მიმართ: თავისუფლებასა და დამოუკიდებლობას აძლევს მოსწავლეებს ან მოითხოვს მათგან უსიტყვო მორჩილებას, ზუსტ მითითებებს აძლევს ბავშვებს სამუშაოს შესრულების მიზნით ან თვითონ მათ ავალდებულებს გადაწყვეტილების გამოტანას, უპირატესობას ანიჭებს სასჯელის ან წამახალისებელი ზომების გამოყენებას და ა. შ.

ხელმძღვანელობის სტილს დიდი მნიშვნელობა აქვს ორი თვალსაზრისით: 1. მასწავლებლის მოსწავლეებთან ურთიერთობის დამახასიათებელ სტილს ბავშვი აღიქვამს როგორც ნიმუშს, ბაძავს მას და გადააქვს თავის ყოველდღიურ ცხოვრებაში. ისეთი ავტორიტეტული პირის ქცევა, როგორც მასწავლებელია, მოზარდისათვის საერთოდ ადამიანთა შორის ურთიერთობის საზომად იქცევა და, გასაგებია, იმისდა მიხედვით, თუ რა თვისების მქონე პედაგოგებთან აქვს საქმე, თვითონაც იძენს გარკვეულ სოციალურ პიროვნულ ნიშნებს; 2. რის გამოც შეიძლება გავამახვილოთ ყურადღება აღმზრდელობითი მუშაობისათვის მოსწავლე-მასწავლებლის ურთიერთობის მნიშვნელო-

ბაზე, ესაა პედაგოგისადმი მოზარდის დადებითი ემოციური დამოკიდებულება, მის მიერ მასწავლებლის ემოციური აღიარება, ურომლისოდ იგი არ გაპყვება პედაგოგის ზემოქმედებას, შინაგანად არ მიიღებს მის რჩევას და მითითებას. ის, რასაც ამბობს საყვარელი მასწავლებელი მოზარდის მიერ, სხვაგვარად აღიქმება, ვიდრე იმ მასწავლებლის ნათქვამი, რომელის მას არ უყვარს [1].

აღმზრდელის პირადი მაგალითისა და ავტორიტეტის გარეშე შეუძლებელია აღმზრდელობითი მუშაობის ნორმალური წარმართვა. თუ აღმზრდელს არა აქვს ავტორიტეტი, მის მოთხოვნებს დადებითი ზემოქმედების ძალა ეკარგება. ამასთან, ყოველგვარი აღმზრდელობითი საუბრები ზნეობრივი აღზრდის მიზნით ნაკლებ ეფექტს იძლევა, ვიდრე აღმზრდელის ყოველდღიური ცხოვრების და საქმიანობის ზემოქმედება მოზარდზე. რამდენიც არ უნდა ვესაუბროთ ბავშვს ადამიანის ქცევის ზნეობრივ ღირებულებებზე, აღზრდის მიზანი განუხორციელებელი დარჩება, თუ აღმზრდელის ქცევაში სიტყვა და საქმე დაშორებულია, თუ იგი ერთს ლაპარაკობს და სხვას აკეთებს. ასეთ ვითარებაში მოზარდს საფუძველი ექნება იფიქროს, რომ ის მოთხოვნები, რომელსაც მას აღმზრდელი უყენებს, ცხოვრებაში განუხორციელებელია, რადგან ამ მოთხოვნებს თვითონ აღმზრდელი არ იცავს. აღმზრდელი პიროვნება, აღნიშნავს კ. უშინსკი, არის მოზარდ თაობაზე აღმზრდელობითი ზემოქმედების ყველაზე ძლიერი ფაქტორი „ბავშვები აღიზრდებიან გონებრივად და ვითარდებიან ზნეობრივად მხოლოდ ადამიანის პიროვნების პირდაპირი გავლენის ქვეშ და არაავითარი დისციპლინით, არაავითარი წესდებითა და სამეცადინო დროის განაწილებით არ შეიძლება ხელოვნურად იქნეს შეცვლილი ადამიანის პიროვნების გავლენა; ახალგაზრდა სულისათვის ის არის მზის გამანაყოფიერებელი სხივი, რომლის შეცვლა არაფრით არ შეიძლება“ [40,244].

საერთოდ პედაგოგიურ მეცნიერებაში მასწავლებელთა მიერ მოსწავლეთა ხელმძღვანელობისა და მართვის 3 ფორმას გამოყოფენ: ავტორიტარულ (ან ავტოკრატიულ), დემოკრატიულ და ლიბერალურ ფორმას.

ავტორიტარიზმი ეს არის სხვებზე კონტროლის მეთოდი, რომლის დროსაც ერთი პიროვნება სხვას აძლევს გარკვეულ ამოცანას, სთავაზობს მიზნის მიღწევის ხერხებს, აფასებს მიღწეულ შედეგებს სხვების მონაწილეობისა და ჩარევის გარეშე. ხელმძღვანელობის ეს ფორმა არის პიროვნული ტენდენცია აიძულოს ან მოსთხოვოს სხვას დაჯერება და მორჩილება. ავტოკრატიული ხელმძღვანელობისათვის დამახასიათებელია ბრძანებითი კილო, სასკოლო ცხოვრების პირობებში აღსაზრდელთა ინტერესებისა და მისწრაფებების გაუთვალის-

წინებლობა, მათი ინიციატივის უხეში, ძალმომრეობითი დათრგუნვა, წახალისება და სასჯელის დასაბუთებისა და ახსნა-განმარტების გარეშე გამოყენება. ყოველივე ამას შედეგად მოსდევს ხელმძღვანელისადმი ფორზალური, მოჩვენებითი შორჩილება. მაგრამ ხელმძღვანელობის ამგვარ სტილს უარყოფითი შედეგი მოაქვს. ამ კატეგორიის აღმზრდელთა მიერ იქმნება მხოლოდ შიშის ავტორიტეტი, რომელიც ასაკის წინვლასთან ერთად თანდათანობით კლებულობს, ქვეითდება ნდობის ხარისხი. დაშინებით შეიძლება პატარების, სუსტების დამორჩილება, მაგრამ ნოზარდის, რომელიც ფსიქო-ფიზიკური ძალების მოზღვავებას გრძნობს და რომელსაც დამოუკიდებლობისა და თავისუფლებისაკენ სწრაფვის ძლიერი ტენდენცია უჩნდება, ძალმომრეობითა და დათრგუნვით დამორჩილება ყოვლად შეუძლებელია.

დემოკრატიული მართვის ფორმა კოლექტიური მეთოდებით ხელმძღვანელობის პრინციპს ემყარება და ხელმძღვანელის შინაგან დადებით პიროვნულ თვისებებს გულისხმობს. დადებითი პიროვნული თვისებების მქონე დემოკრატიული სტილის ხელმძღვანელის ავტორიტეტი აღსაზრდელთა თვალში საგრძნობლად მატულობს, მას მოზარდის სულიერ სამყაროზე ზემოქმედების ძლიერი ძალა გააჩნია, იზრდება მისადმი ნდობის ხარისხი, ბავშვები მას ადვილად ემორჩილებიან და მიჰყვებიან. ეს გარემოება ქმნის ხელსაყრელ პირობებს მოზარდის ზნეობრივი ფორმირებისათვის. მოზარდი მთელი თავისი არსებით ერთვება ზნეობრივი ფორმირების საერთო სტრუქტურაში, ყოველგვარი ძალდატანების გარეშე უწყვეტად მიჰყვება იმ ნორმათა შინაარსს, რომელსაც მას ხელმძღვანელობის დემოკრატიული წესის შესაბამისად გარედან სთავაზობენ.

დემოკრატიული სტილის ხელმძღვანელი გაწონასწორებული და ინტეგრირებული პიროვნებაა, რომელიც სხვაზე ბატონობისა და ძალის გამოყენების გარეშე სხვადასხვა გზებით აღწევს დადებით აღმზრდელობით შედეგს. იგი მეგობრულადაა განწყობილი მოზარდებთან, მათ თავისუფლებას და გასაქანს აძლევს, აღსაზრდელთა ყველა წინადადებას მხედველობაში იღებს, მათ ინტერესებს და მიდრეკილებებს ანგარიშს უწევს, მის მიერ გამოყენებული სასჯელისა და წახალისების ზომები სამართლიანი და დასაბუთებულია. იგი საქმეს განაგებს არა ზძრანებებით და სხვების დათრგუნვით, არამედ მეგობრული, ამხანაგური რჩევებით. დემოკრატიული ხელმძღვანელი ყოველთვის მშვიდი და თავაზიანია. იგი მაშინაც კი ინარჩუნებს წონასწორობას, როცა მოზარდის ქცევა ძლიერ კონტრასტულად გამოიყურება ჯგუფის სტრუქტურის მიმართ. იგი ყოველთვის ახერხებს გამოუნახოს მის მოთხოვნებს რბილი და შთამბეჭდავი ფორმა. ხელმძღვანელის ამგვარი დამოკიდებულება დაანახვებს მოზარდს მთელ თავის შესაძლებლობას, მისცემს მას

სწორ მიმართულებას და ჩამოყალიბებს დადებით სოციალურ განწყობებს.

ლიბერალური მართვის ფორმა გულისხმობს კოლექტივისა და სოციალური ჯგუფის თავის ნებაზე მიშვებულობას. აქ ხელმძღვანელი ანხორციელებს მხოლოდ უშნიშვნელო კონტროლს ან სრულებით არ იძლევა მითითებასა და გონივრულ რჩევებს, რასაც დიდი ზიანი მოაქვს ახალგაზრდობის ზნეობრივი აღზრდის საქმეში. ლიბერალი პედაგოგი არაა დაინტერესებული საქმის ფაქტიური ვითარებით, მოსწავლის რეალური წარმატებით.

მართვის 3 ფორმის აღმზრდელობითი ღირებულება შესწავლილ იქნა ჯ. მორენოს მიერ გოგონათა გამოსასწორებელ დაწესებულებაში [8, 120—137]. ცდისპირთა შორის სიმპათია-ანტიპათიის დასადგენად საკლასო ოთახებში, სახელოსნოებში, სასადილოსა და საყოფაცხოვრებო სფეროს სხვა დარგებში გოგონათა შორის წინასწარ ჩატარდა სოციომეტრიული გამოკვლევა. შემდეგ სასადილოში 21 გოგონას მიმართ მაგიდებთან სამგვარი განაწილების ხერხი იქნა გამოყენებული და მათთან ავტოკრატიული, დემოკრატიული და ლიბერალური ხელმძღვანელობის შედარებითი ღირებულება იქნა შესწავლილი. ცდის შედეგების მიხედვით გამოვლინდა, რომ როდესაც სასადილოს ავტოკრატიულმა ზედამხედველმა თავისი სურვილის მიხედვით დაანაწილა გოგონები მაგიდებთან და ანგარიში არ გაუწია იმას, თუ ვისთან სურდათ გოგონებს სასადილოში ადგილის დაკავება, სოციოგრამამ უჩვენა გოგონათა შორის ანტიპათიური და არამეგობრული დაჯგუფება.

ჯგუფის სტიქიური სტრუქტურის თავისებურების დასადგენად, სასადილოში გოგონებს შესთავაზეს საკუთარი სურვილის მიხედვით ადგილის დაკავება. ამან არეულობისა და უწყესრიგობის ატმოსფერო შექმნა, რადგან ცალკეულ მაგიდასთან მხოლოდ 4 ადგილი იყო და ზოგიერთ მაგიდასთან გოგონების მეტმა რაოდენობამ მოინდომა დაჯდომა; მაგალითად, პირველ მაგიდასთან ერთ გოგონასთან ერთად 8 გოგონამ მოინდომა ადგილის დაკავება. სასადილოს ზედამხედველი იძულებული გახდა ჩარეულიყო და გოგონები სხვადასხვა მაგიდებთან გაენაწილებინა. გამოიყო რამდენიმე გოგონაც, რომელთანაც არავინ ისურვა დაჯდომა. სტიქიურმა განაწილებამ გამოიწვია უწყესრიგობა, ჯგუფის წევრთა მიერ საკუთარი სურვილის მიხედვით ადგილის შერჩევა მიზანშეწონილი არ აღმოჩნდა, საჭირო შეიქნა გოგონების ქცევის მოწესრიგება, მათ სურვილებში ჩარევა.

მართვის დემოკრატიული პრინციპის გასაგებად თვითონ ინდივიდებს ჰკითხეს, თუ ვისთან სურდათ მაგიდასთან ადგილის დაკავება და რადგან მაგიდასთან მხოლოდ 4 ადგილი იყო, თითოეულ ჯგუფის წევრს მისცეს 3 არჩევანის შესაძლებლობა.

დაკვირვებამ უჩვენა მართვის დემოკრატიული სტილის დადებითი სოციალური მნიშვნელობა. მორენოს მონაცემების მიხედვით დემოკრატიული განლაგება გოგონათა 80%-ს აკმაყოფილებდა. ცლა მეორდებოდა რვაკვირიანი ინტერვალებით და ვინც ერთ შემთხვევაში ვერ იღებდა ოპტიმალურ დაკმაყოფილებას, შემდეგი არჩევნების დროს მაინც აღწევდა მიზანს, დემოკრატიული წესით დაჯგუფება ინდივიდთა მეტ წყვილს აკმაყოფილებდა.

გოგონათა დემოკრატიული წესით დაჯგუფებას, რომელიც ურთიერთსიმათიის საფუძველზე ხდება, უდიდესი დადებითი აღმზრდელობითი მნიშვნელობა აღმოაჩნდა. დემოკრატიული წესით ხელმძღვანელობისას ყოველი ახალი ინტერვალის შემდეგ ტესტის გამეორების შედეგად იზრდებოდა უკეთესად შერჩევის უნარი, კლებულობდა იზოლირებულ ინდივიდთა რიცხობრივი რაოდენობა, მყარდებოდა დადებითი კავშირი იზოლირებულ და პოპულარულ გოგონებს შორის. ჯგუფის იზოლირებული წევრები ცდილობდნენ კარგად მოქცეულიყვნენ, ხოლო პოპულარული, ამაყი გოგონები უფრო თავმდაბალნი ხდებოდნენ. ერთი სიტყვით, დემოკრატიული განაწილებისას ჯგუფის თითოეული წევრი გრძნობდა ოპტიმალურ დაკმაყოფილებას შესაძლებლობის ფარგლებში, ათანხმებდა საკუთარ სურვილებს მის მიმართ სხვების სურვილებთან, ზოგჯერ თმობდა საკუთარ სურვილებს, როცა ხედავდა, რომ მოცემული განაწილება ჯგუფის უმრავლესობის ინტერესებს პასუხობდა.

დემოკრატიული ხელმძღვანელობის უპირატესობა, ავტოკრატიულთან შედარებით, დადასტურდა ლიბიტის გამოკვლევებში. ორი ერთნაირი ჯგუფის განსხვავებულმა ხელმძღვანელობამ მოსწავლეთა როგორც მორალური მხარის (მოსწავლეთა შორის ურთიერთ დადებითი დამოკიდებულება), ისე თვით პროდუქტის დამზადების მხრივ (მოსწავლეებს ევალებოდათ სადღესასწაულო ნიღბების დამზადება) სრულიად განსხვავებული სურათი მოგვცა. ავტოკრატიულ ჯგუფში, სადაც მასწავლებელი იქცეოდა როგორც დიქტატორი — კატეგორიულ ფორმაში იძლეოდა მითითებას, ხაზს უსვამდა თავის უპირატესობას, მოსწავლეთა სურვილების გათვალისწინების გარეშე, თვითონ განსაზღვრავდა ყველა საკითხს, შესასრულებელი ამოცანის მნიშვნელობის განმარტების გარეშე, ჯგუფს საკუთარი სურვილის მიხედვით აძლევდა დავალებას, სასჯელისა და წახალისების ზომებს ყოველგვარი დასაბუთების გარეშე იყენებდა და ა. შ., საგრძნობლად კლებულობდა შრომის ნაყოფიერება, ჯგუფის წევრთა შორის მყარდებოდა მტრული დამოკიდებულება [3,443].

სულ სხვა ფსიქოლოგიური კლიმატი შეიქმნა დემოკრატიული ხელმძღვანელობის ვითარებაში, სადაც ჯგუფის წევრებსა და მის

ხელმძღვანელს შორის მკვეთრი ზღვარი არ იყო; აქ ხელმძღვანელი ბიძგს აძლევდა ბავშვებს სამუშაოს შესრულებისათვის, დასაშვებად თვლიდა დისკუსიას, უსმენდა ჯგუფის ყველა წევრის წინადადებას, საკითხს ობიექტური განხილვის შედეგად წყვეტდა, სამუშაოს განაწილება ჯგუფის ყოველი ცალკეული წევრის აქტიური მონაწილეობით ხდებოდა, სასჯელი და წამახალისებელი ზომები დასაბუთებული და სამართლიანი იყო. ასეთ პირობებში ბავშვთა შორის დამყარდა მეგობრული ურთიერთობა, ჩამოყალიბდა ერთმანეთის მიმართ თანაგრძნობისა და დახმარების ტენდენცია.

მართვის სტილის თავისებურების შესაბამისად აღმზრდელები მოსწავლის პიროვნულ თვისებას განსხვავებულ შეფასებას აძლევდნენ. ა. ბოდალოვის გამოკვლევის მიხედვით დადგინდა, რომ ხელმძღვანელობის განსხვავებული ფორმის მასწავლებლები მოსწავლის პიროვნების ერთი და იგივე თვისებას სხვადასხვანაირად აფასებდნენ. მან VIII—IX კლასის მასწავლებელთა ავტოკრატიული, ლიბერალური და დემოკრატიული ჯგუფები გამოყო და მათ დაავალა დაესახელებიათ მათი მოსწავლეების დადებითი და უარყოფითი თვისებები [7].

მართვის ავტოკრატიული სტილის მასწავლებლებმა უარყოფითი შეფასება მისცეს მოზარდის ისეთ დადებით თვისებებს, როგორცაა დამოუკიდებლობა, თავისუფლება, ინიციატივა, პრინციპულობა, კოლექტივიზმი. ამ უნარისა და მიდრეკილების მქონე ბავშვებს ისინი თვლიდნენ როგორც უდისციპლინოსა და მოუწესრიგებელს. ლიბერალური ხელმძღვანელობის სტილის მქონე პედაგოგებმა თავიანთი მოსწავლეების პიროვნულ თვისებებს უფრო მაღალი შეფასება მისცეს, ზედმეტად შეაფასეს. ხოლო დემოკრატიული თვისებების მატარებელმა მასწავლებლებმა ყველაზე მეტი ობიექტური შეფასების ნიმუშები მოგვცეს. როგორც ირკვევა, ისინი კარგად იცნობენ მოზარდის ფსიქიკურ ბუნებას, მის პიროვნულ ნიშან-თვისებებს, რომელთა მიზანშეწონილი ფორმირება სწორედ დემოკრატიულ ხელმძღვანელობას მოითხოვს.

✦ ნაშრომში ჩვენი კვლევის მიზანს შეადგენდა არასრულწლოვან დამნაშავეებთან მაგალითისა და ავტორიტეტის აღმზრდელობითი მნიშვნელობის შესწავლა. გვაინტერესებდა საკითხი, თუ როგორ დამოკიდებულებას აქვდავენდნენ ისინი აღმზრდელთა მიმართ, დადებითი აღმზრდელობითი ზემოქმედების მიზნით როგორი თვისებების მქონე უფროსებს თვლიდნენ ისინი სასურველ ხელმძღვანელებად, მმართველობის ზემოაღნიშნული ფორმებიდან რომელს ანიჭებდნენ უპირატესობას.

ცდები ჩატარდა ზემო ავჭალის შრომა-აღზრდის კოლონიის არასრულწლოვან დამნაშავეებთან. ცდებისათვის აყვანილი იქნა 80 არა-

სრულწლოვანი დამნაშავე. შედარებისათვის იგივე ცდები ჩატარდა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის ამავე ასაკის IX—X კლასის მოსწავლეებზე.

ცდებისათვის გამოვიყენეთ კითხვარები, რომელზეც გაცემულ პასუხებს აღმზრდელთა პიროვნულ თვისებათა შეფასებისა და მათდამი არასრულწლოვანთა დამოკიდებულების ფსიქოლოგიური თავისებურება უნდა ეჩვენებინა, მართვის ამა თუ იმ ფორმის შედარებითი ღირებულება უნდა გამოემქლავნებინა.

გამოყენებული იქნა შემდეგი კითხვარები:

1. როგორი ხასიათის მასწავლებელთან გიხარია გაკვეთილზე დასწრება, გულდასმით მოსმენა?

2. როგორი ხასიათის ოსტატთან არ დაარღვევ წესრიგს, იმუშავებ ბეჯითად?

3. როგორი უფროსის განკარგულებას ასრულებ ადვილად, ვისი ბრძანების შესრულება გიძნელდება?

4. მასწავლებლებიდან, რომლებიც შენ გასწავლიდნენ ან ახლა გასწავლიან, ვინ გინდა დაგახასიათოს?

5. უფროსებიდან (მასწავლებელი, ოსტატი) ვის გაანდობდი საკუთარ დარდას და სიხარულს?

6. ვისი გჯერა და გერიდება, როგორი ადამიანის წყენას უფრო მოერიდებოდი?

7. როცა სასჯელს მოიხდი და აქედან წახვალ, ვის მოიგონებდი პატივისცემით?

8. არის შემთხვევები, როცა სხვისი ბრძანების შესრულება გიძნელდება, თუმცა იცი, რომ იგი მართალია? (თუ ხდება ასე, რა შემთხვევაში?).

9. როგორ უფროსთან გირჩენია მუშაობა, რომელიც დიდ დამოუკიდებლობასა და თავისუფლებას გაძლევს, თუ უსიტყვო მორჩილებას მოითხოვს?

10. ზოგიერთი მასწავლებელი მოსწავლეს ზუსტად ეტყვის, თუ როგორ უნდა შეასრულოს სამუშაო, ზოგიერთი კი თვითონ მოსწავლეს ავალებს გადაწყვეტილების გამოტანას. რომელი მასწავლებლის მოქმედება მიგაჩნიათ სწორად?

11. ზოგიერთი მასწავლებელი საკმაოდ მკაცრია, ხშირად კიცხავს მოსწავლეებს მიუღებელი საქციელის გამო, ზოგიერთი კი, ლმობიერია, მიღწეული წარმატებისათვის მოსწავლეებს ხშირად აჯილდოებს; რომელი მასწავლებლის მოქმედება მიგაჩნია მიზანშეწონილად?

12. როგორი მასწავლებელი მოიპოვებს მოსწავლეთა სიყვარულს და ავტორიტეტს — ვინც კიცხავს მოზარდს მიუღებელი საქციელის

ჯამო, თუ ვინც აპატიებს მოსწავლეს გაკვეთილის უცოდინარობას და ყოველგვარი წესრიგის დარღვევას?

13. ჩამოთვალეთ დადებით თვისებათა სია, რომელიც უნდა ჰქონდეს კარგ მასწავლებელს.

14. შეადგინეთ უარყოფით თვისებათა სია, რომელიც გააჩნია ცუდ მასწავლებელს.

ცდის პირს ევალუბოდა პასუხი გაეცა დასმულ კითხვებზე და ცდის ხელმძღვანელისათვის აეხსნა მისი მსჯელობის მიზანშეწონილობა, დაესაბუთებინა თავისი მოსაზრება.

როგორც ცხრილი 1—2-დან ჩანს, საშუალო სკოლის მოსწავლეთა 15% ავტოკრატიული ხელმძღვანელის სტილს აძლევს უპირატესობას; 40%—დემოკრატიულს; 29%—ერთდროულად ავტოკრატიულსა და დემოკრატიულს, ხოლო მართვის ლიბერალური სტილის მიმართ დადებით დამოკიდებულებას ამჟღავნებდა მოსწავლეთა 16%. არასრულწლოვან დამნაშავეებთან მართვის სტილის მიმართ დამოკიდებულება განსხვავებულია. აქ, როგორც ცხრილები უჩვენებს, არასრულწლოვან დამნაშავეთა 10% ავტოკრატიულ სტილს თვლის აღზრდის ეფექტურ საშუალებად, დემოკრატიულს 34%; ერთდროულად ავტოკრატიულსა და დემოკრატიულს 25%, ხოლო ხელმძღვანელობის ლიბერალური სტილი არასრულწლოვანთა 31%-ს ყველაზე მიზანშეწონილ ფორმად მიაჩნია.

ცხრილი 1

ზოგადსაჯანმანათლებლო საშუალო სკოლის IX—X კლასის მოსწავლეებთან ხელმძღვანელობის სტილსა და ნდობის ზომას შორის დამოკიდებულება (%-ით)

ხ ე ლ მ ძ ვ ა ნ ე ლ ო ბ ი ს ს ტ ი ლ ი ს ფ ო რ მ ე ბ ი			
ავტოკრატიული	დემოკრატიული	ერთდროულად ავტოკრატიული და დემოკრატიული	ლიბერალური
15	40	29	16

ცხრილი 2

არასრულწლოვან დამნაშავეებთან ხელმძღვანელობის სტილსა და ნდობის ზომას შორის დამოკიდებულება (%-ით)

ხ ე ლ მ ძ ვ ა ნ ე ლ ო ბ ი ს ს ტ ი ლ ი ს ფ ო რ მ ე ბ ი			
ავტოკრატიული	დემოკრატიული	ერთდროულად ავტოკრატიული და დემოკრატიული	ლიბერალური
10	34	25	31

როგორც ხელმძღვანელობის ლიბერალურ სტილთან ცდის პირთა დამოკიდებულების შედარებითი ანალიზი გვარწმუნებს, ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მოსწავლეთა და არასრულწლოვან დამნაშავეთა შორის განსხვავება მნიშვნელოვანია. არასრულწლოვან დამნაშავეთა 2-ჯერ მეტი რიცხვი მართვის ლიბერალურ სტილს მისაღებ ფორმად თვლის, მისადმი დადებით დამოკიდებულებას ამჟღავნებს.

ჩვენი აზრით, მართვის ლიბერალურ სტილთან დამოკიდებულებაში არსებულ განსხვავებას ის ობიექტური ვითარება ქმნის, რომელიც მოზარდებს უჭირავთ სოციალურ ურთიერთობაში. არასრულწლოვან დამნაშავეებს და ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მოსწავლეებს თავიანთ სოციალურ წრეში, სადაც მათ ყოფნა და ურთიერთობა უხდებათ, განსხვავებული სოციალური მდგომარეობა უჭირავთ. მოსწავლეთა მოქმედების არე ფართეა და შედარებით შეუზღუდავი, მათ საკუთარი ძალების მიზანშეწონილად გაშლისა და წარმართვის დიდი შესაძლებლობა აქვთ. ამიტომაც ხელმძღვანელის ლიბერალურ მოქმედებაში ისინი დადებით აღმზრდელობით ეფექტს ვერ ხედავენ. პირიქით, ისინი გრძნობენ მართვის ამდაგვარი სტილის მავნე ხასიათს, ამჩნევენ, თუ როგორი უსიამოვნება და უწესრიგობა შეაქვს ლიბერალ პედაგოგს მოზარდის სასწავლო და შრომით საქმიანობაში. სულ სხვა ვითარებასთან გვაქვს საქმე არასრულწლოვან დამნაშავეებთან. პატიმრობის გამო მათი მოქმედების არე შეზღუდულია. ისინი, მკაცრ რეჟიმულ პირობებში ყოფნის გამო, ძლიერ ემოციურ შიმშილს გრძნობენ, მათი ნორმალური სოციალური კონტაქტები დარღვეულია, ისინი დროებით ჩამოშორებულნი არიან ოჯახს, მშობლებს, ახლობლებს, მეგობრებს. მათ თავისუფლება და დამოუკიდებლობა სწყურიათ. ამიტომაც ისინი ისეთ აღმზრდელს, რომელიც მათ თავისუფლებას ანიჭებს, მაღალ შეფასებას აძლევენ, მისადმი დადებით ემოციურ მიმართულებას ამჟღავნებენ. ეს გარემოება არასრულწლოვან დამნაშავეთა ხელახლა აღზრდისა და გამოსწორების პროცესში გათვალისწინებული უნდა იქნეს. აღმზრდელობითი ინტერესებისათვის აუცილებელია არასრულწლოვან დამნაშავეებს მიეცეს უფრო მეტი გაკონტროლებული თავისუფლება. საჭიროა ინდივიდუალურ თავისებურებათა გათვალისწინებით შეირჩეს მათთვის ბუნებრივი მიდრეკილებების შესატყვისი სამუშაო, რათა მათ მიზანშეწონილ აქტივობაში გამოავლინონ მთელი თავიანთი შესაძლებლობანი. თავისთავად ცხადია, არასრულწლოვან დამნაშავეთა შესაძლებლობების სოციალურად სასურველ აქტივობაში ჩართვა მათი გამოსწორებისა და გარდაქმნის საფუძველი ხდება.

არასრულწლოვან დამნაშავეთა მიერ აღმზრდელთა შეფასების ნათელსაყოფად მოვიყვანოთ ნიმუშები კითხვარების მიხედვით ცდის პირთა პასუხებიდან:

1. ო. ნ. „ისეთ მასწავლებელთან მიხარია გაკვეთილზე ყოფნა, რომელმაც თავისი საგანი კარგად იცის და გაკვეთილს საინტერესოდ ხსნის“;

„მე ისეთ ოსტატთან არ დავარღვევ წესრიგს და ბეჯითად ვიმუშავებ, რომელიც მოცემული სამუშაოს მიმართ აღმიძრავს ინტერესს, რადგან საქმის მიმართ თუ რაიმე ინტერესი არა მაქვს, მე იმ საქმეს ვერ გავაკეთებ“;

„თუ უფროსი მეტყვის მშვიდად, რომ გული არ მატიკინოს, მე მის განკარგულებას ადვილად შევასრულებ, მაგრამ უფროსი რომ მიყვიროს, სულ იმას ვცდილობ, რომ მისი ბრძანება არ შევასრულო“;

„მე მინდა დამახასიათოს ს — მა, მან კარგად იცის ჩემს შესახებ ყველაფერი, მას ესმის ბავშვის ინტერესები, იგი სამართლიანია, ყველას მშობელივით ექცევა“;

„მე ვენდობი ჩემს მასწავლებელს ა — ს, რადგან იგი ყოველთვის მიგებს, საჭიროებისას მეხმარება“;

„მე მჯერა თ — მასწავლებლის, მას და დედაჩემს არ ვაწყენინებ, მათ ჩემი დაუჯერებლობით გული რომ ვატიკინე, ისიც ეყოფათ“;

„მე რომ აქედან წავალ, ჩემს აღმზრდელს პატივისცემით მოვიგონებ, მას ჩემი ესმის, როცა რაიმეს ვუყვები, ყოველთვის მისმენს, სასარგებლო რჩევებს მაძლევს, როცა შეცდომებს დავუშვებ, არ მიბრაზდება, არ მიყვიროს, მშვიდად მასწავლის, თუ რა უნდა გავაკეთო, როცა აქედან წავალ და გარეთ ვიქნები, ყველგან ვიტყვი, რომ მე მან გზაზე დამაყენა“;

„ძალიან მიძნელებდა ისეთი უფროსის ბრძანების შესრულება, რომელიც მიყვიროს, ყვირილით საქმის გაკეთება მაბრაზებს, გულს მტკენს; თუ საშუალება მომეცემა მყვირალა უფროსის ნათქვამს არ შევასრულებ; მაგრამ აქ ჩვენ ყველაფერს იძულებითა და ყვირილით გვაკეთებინებენ, სხვა რა გზა გვაქვს, უნდა მივყვეთ მათ ბრძანებებს“;

„მე მირჩევნია ისეთ უფროსთან მუშაობა, რომელიც თავისუფლებას და დამოუკიდებულებას მომცემს, რადგან თავისუფლად ყოფნის დროს დიდი ინტერესით ვმუშაობ და მონდომებით ვასრულებ სამუშაოს“;

„მე, ისეთი მასწავლებლის მოქმედება მიმაჩნია მიზანშეწონილად, რომელიც გეზს აძლევს მოსწავლეებს სამუშაოს შესრულებაში, მაგრამ გადაწყვეტილების გამოტანას თვითონ მათ ავალებს, რადგანაც როცა მოსწავლე მისი ინიციატივით მოქმედებს, ხდება მისი გავარჯიშება საქმის კეთებაში, იგი უფრო ადვილად აღწევს მიზანს“;

„ჩემი აზრით, ის მასწავლებელი იქცევა სწორად, რომელიც ღმობიერია ბავშვების მიმართ, უხსნის, არიგებს, ხშირად ახდენს მათ დაჯილდოებას. გაკიცხვისა და დასჯის გამო მოსწავლეს ნერვები ეშ-

ლება ხოლმე და ნერვებმოშლილ ადამიანს გაკვეთილის შეთვისებისა და რჩევის მოსმენის თავი არა აქვს“;

„იმ მასწავლებელს აქვს მოსწავლეთა ავტორიტეტი, რომელიც მოსწავლეს აპატიებს ყოველგვარი წესრიგის დარღვევას, რა სჯობია, როცა ყველაფერს დაგიტომბენ და როგორც მოგესურება ისე მოიქცევი“;

„კარგ მასწავლებელს უყვარს ბავშვები, ზრუნავს მათი აღზრდისათვის, ენდობა მოსწავლეს, შეუძლია მოსწავლის მიერ დაშვებული შეცდომების პატიება, ფლობს საგანს, მიმზიდველად ხსნის გაკვეთილს და დაინტერესებულია მოსწავლეთა მუშაობითა და წარმატებებით. ცუდი მასწავლებელი კი პირიქით იქცევა, მას არ უყვარს ბავშვები, არ ზრუნავს მათი კარგად აღზრდისათვის, არ ესმის მათი ინტერესები, იგი მკაცრი და უღმობელია, უსამართლოდ ექცევა მოსწავლეებს, საფუძვლიანად არაა დაუფლებული მის საგანს, გაკვეთილის საინტერესოდ გადაცემების ხერხებს და სრულებით არ აინტერესებს მოსწავლეთა წარმატებანი“

არასრულწლოვან დამნაშავეთა მნიშვნელოვანი ნაწილი უფროსების დადებითად შეფასებისა და მათი ავტორიტეტად აღიარების საფუძვლად პროფესიული მომზადების დონესთან ერთად მათ სოციალურად მისაღებ პიროვნულ ნიშნებსაც მიიჩნევს და მათ ხშირად უფრო მეტ მნიშვნელობას ანიჭებს. ამაზე ნათლად მეტყველებს არასრულწლოვანთა გამონათქვამები: „ყოველთვის სიყვარულით ვიგონებ ისტორიის მასწავლებელს, იგი ჩემთვის ნამდვილი ავტორიტეტი იყო, მან კარგად იცოდა თავისი საგანი, ჰქონდა გაკვეთილის საინტერესოდ გადაცემის უნარი, მას გააჩნდა პედაგოგიური ტაქტი, მეგობრული ურთიერთობა ჰქონდა ბავშვებთან, კარგად ესმოდა ბავშვის ბუნება, იგი მშვიდი და წყნარი ადამიანი იყო, მისი გაკვეთილი ცოცხლად და საინტერესოდ მიმდინარეობდა, წესრიგს არავინ არღვევდა, ყველა გულდასმით უსმენდა მას, მოსწავლეებს მისი რიდი და პატივისცემა ჰქონდათ“.

არასრულწლოვან დამნაშავეთა ერთი ნაწილი ცუდი მასწავლებლის მეტად მძიმე დახასიათებას იძლევა, მოსწავლეებთან დამოკიდებულების მის ისეთ უარყოფით ასპექტებს გამოყოფს, რომელსაც ზიანი მოაქვს მუშაობაში, იწვევს სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესის ჩაშლას. აღნიშნულის საილუსტრაციოდ საინტერესოა არასრულწლოვან დამნაშავეთა ზოგიერთი გამონათქვამი: „ქართულში ცუდი მასწავლებელი გვყავდა, მან თავისი საგანი არ იცოდა, გაკვეთილს მოსაწყენად ატარებდა, ხშირად მასალის ახსნის გარეშე გვაძლევდა საშინაო დავალებას; იგი იყო მკაცრი, უხეში, მოსწავლეებს პატარა დალაპარაკების გამო კარში აგდებდა, ზოგჯერ ლაპარაკის გამო მოს-

წავლეს საგანში ორიანს უწერდა, კლასში გამორჩეული ბავშვი პყავდა, რომელთაც გაკვეთილის უცოდინარობასაც აბატიებდა და წესრიგის დარღვევასაც. იგი კლასში ყველას ეჯავრებოდა, მან საგანი შეგვაძულა, შეგვაჯავრა გამორჩეული ამსანაგებიტ“; „ფიზიკის მასწავლებელი უხეში კაცი იყო, უყვიროდა ბავშვებს, ხშირად დასცინოდა, მასწარად იგდებდა, ზოგიერთ მოსწავლეს ზედმეტი სახელი გამოუგონა, როცა რაიმეს შევეკითხებოდით, დაგვიყვირებდა, შეკითხვებზე არ გვიპასუხებდა, გვეტყოდა: შეკითხვებს მოეშით, მე რასაც დაგავალბთ ის შეასრულეთ, სხვა თქვენი საქმე არ არისო“.

როგორც პედაგოგიური პრაქტიკიდან ცნობილია, ავტოკრატიული ხელმძღვანელობის დროს მოზარდის მოთხოვნილებებს და ინტერესებს თითქმის ყურადღება არ ექცევა. აღმზრდელი შეუზღუდავად იყენებს იმ უფლებებს და უპირატესობებს, რომელიც მას, როგორც აღმზრდელობითი ზემოქმედების სუბიექტს, აქვს. აღმზრდელს შეუძლია თავისი სურვილის მიხედვით ბავშვის გამოძახება, ნიშნის დაწერა, მოსწავლის მიმართ სასჯელისა და წახალისების ზომების გამოყენება. აღმზრდელს შეუძლია აღსაზრდელის მიმართ გამოიყენოს სხვადასხვა ღონისძიება, მაშინ როცა მოზარდს უფროსის მიმართ რაიმე ზემოქმედების გამოყენების არც უფლება აქვს და არც ფსიქოფიზიკური შესაძლებლობა, და მაშინაც კი, როცა მის მიმართ მასწავლებლის დამოკიდებულების უსამართლობაში დარწმუნებულია, არაფრის გაკეთება შეუძლია.

ხელმძღვანელობის ავტოკრატიული პრინციპი მკაცრ დიქტატურულ განკარგულებებს და ბრძანებებს ეფუძნება. ასეთი წესით მუშაობის დროს მოზარდის პიროვნება, მისი მოთხოვნილებები და ინტერესები უგულვებელყოფილია. იქ, სადაც აღმზრდელები საკუთარ თავს აყენებენ უმაღლეს ავტორიტეტად, ბავშვს ართმევენ საკუთარ ინიციატივას და აფერხებენ მის ახალ სიტუაციასთან შეგუებას [11,50—56]. ზოგიერთი აღმზრდელი (მასწავლებელი, მშობელი და სხვ.) ავტოკრატიული მართვის გზას შეგნებულად მიჰყვება, რადგან სჯერა, რომ სასწავლო-სააღმზრდელო მუშაობაში უფრო მეტ წარმატებებს მხოლოდ მაშინ მიაღწევს, თუ მოზარდი მუდამ შიშსა და მორჩილებაში ეყოლება. მაგრამ როგორც დაკვირვება უჩვენებს, დამოკიდებულების ამგვარი ფორმა, ავტოკრატიული სტილი სასურველ შედეგს არ იძლევა, მოზარდის განოსწორებასა და მისი მიზანშეწონილი გზით ფორმირებას ხელს ვერ შეუწყობს. ზნეობრივი ქცევის წესები და ნორმები, რომლებიც მოზარდის წინაშე წარმოდგენილია ცივად და უხეშად, არაა მიმზიდველი. ზოგჯერ ეს მოთხოვნები მოზარდის მიერ აღიქმება დამჩაგვრელად და გაუგებრად, რის გამოც მათი ინტერიორიზაცია ფერხდება, სოციალურ ღირებულებათა ათვისე-

ბა და განმტკიცება ბრკოლდება; აღსაზრდელს არ შეუძლია უარი თქვას მიუღებელი, მაგრამ სასიამოვნო მოთხოვნისებთან დაკმაყოფილებასზე, რაღაც ღარიბი და ცივი მოთხოვნების სასარგებლოდ. ზოგჯერ შესაძლებელია მოზარდი უფროსების მოთხოვნებს დაემორჩილოს სასჯელის შიშის გამო; სასჯელის შიში ხშირად იწვევს ზნობრივად მიუღებელი ქცევის დროებით დამუხრატულებას, მაგრამ არავითარ შემთხვევაში — მის სრულ აღკვეთას. სოციალურად მიუღებელ ქცევებს მოზარდი ხშირად ხელმეორედ ანხორციელებს ისეთ სიტუაციაში, სადაც დასჯის მუქარა შესუსტებულია.

როგორც ცდის შედეგებმა უჩვენა, არასრულწლოვან დამნაშავეთა მცირე ჯგუფი (10%) ავტოკრატული ხელმძღვანელობისადმი დადებით დამოკიდებულებას ამჟღავნებს და მართვის ამგვარ სტილს აღმზრდელობით მუშაობაში მიზანშეწონილ ფორმად თვლის. აქ საქმე გვაქვს ისეთ მოზარდებთან, რომელთაც საკუთარი ძალებისადმი რწმენა დაკარგული, დამოუკიდებლობისაკენ სწრაფვის ტენდენცია შესუსტებული აქვთ. ისინი ამა თუ იმ ამოცანის შესრულების მიზნით საკუთარ ინიციატივას არ ამჟღავნებენ და უფროსების მოთხოვნათა პასიურ შემსრულებლად გამოდიან. არასრულწლოვან დამნაშავეთა ეს ჯგუფი, საზოგადოებაში ჯერ კიდევ გავრცელებული მცდარი აზრის შესაბამისად, მკაცრ, უხემ აღმზრდელს კარგ მასწავლებლად მიიჩნევენ და მას ავტორიტეტად თვლის. ამ კატეგორიის არასრულწლოვანთათვის დამახასიათებელია აღმზრდელთა მიერ აღსაზრდელისადმი დამოკიდებულების გამომხატველი შემდეგი სახის შეფასებანი: „მიზანშეწონილად მიმაჩნია იმ უფროსის მოქმედება, რომელიც კიცხავს ბავშვს, ვინც ბავშვებს ეფერება, იგი ათამამებს მათ და ცუდი საქციელისაკენ უბიძგებს“, „კარგი მასწავლებელი უსიტყვო მორჩილებას მოითხოვს, მას მოსწავლისათვის კარგი უნდა, ჯანსაღი ადამიანის აღზრდა სწყურია“, „მე მირჩენია ყველაფერი მითხრან რა და როგორ გავაკეთო, პირადად რომ მომანდონ გადაწყვეტილების გამოტანა, შეცდომას დაუშვებ და საქმეს გავაფუჭებ, მასწავლებელმა უკეთ იცის რა უნდა გავაკეთოთ“, „მკაცრად მოპყრობისა და გაკიცხვის გარეშე აღზრდა არ გამოვა, ბავშვი მაინც ბავშვია, მას სიმკაცრის გარეშე თავის შეკავება არ შეუძლია, ცნობილია, ადამიანები დიდობისას პატივისცემით იმ მასწავლებელს იხსენიებენ, რომელიც მკაცრი იყო“.

ზოგჯერ ხელმძღვანელობის ავტოკრატული ფორმა მასწავლებლის თვითნაკლებობის განცდიდან მომდინარეობს. თავის ძალებში დარწმუნებული მასწავლებელი ხშირად მიმართავს იმპერატიულ კილოს, მბრძანებლობას. მას სურს თავისი სისუსტე, მარცხის მოლოდინი იმპერატიულობით დაფაროს. როცა აღმზრდელს პრეტენზია აქვს ძალაუფლებისაკენ, ცდილობს უჯერებდნენ მას აღსაზრდელები, მაგ-

რამ მისი პრეტენზია არ შეესატყვისება მის პერსონალურ ავტორიტეტს, მაშინ ხშირად ეს გავლენა გამოიხატება ბრძანებლური, ძალმომრეობითი შემოქმედებით. ავტოკრატიულობა მასწავლებლის სისუსტის ნიღაბია.

ავტოკრატიული აღმზრდელი აღზრდის მიზნით მოზარდს წარმატების შემთხვევაში იშვიათად წაახალისებს, დააჯილდოებს. იგი უფრო ხშირად დამსჯელობით ზომებს მიმართავს. სასჯელით მომეტებული ნადირობა წარმოშობს მოზარდში დაძაბულობას, უსიამოვნების გრძნობას, ამორებს მას აღმზრდელისაგან, იწვევს აღმზრდელობითი შემოქმედებიდან ბავშვის გაქცევას.

საინტერესოა ერთი მეტად მნიშვნელოვანი გარემოება, რომელსაც აღმზრდელობითი შემოქმედების პროცესში ანგარიში უნდა გაეწიოს. აღმზრდელის მიერ ბავშვისადმი მიწერილი უარყოფითი როლი მის დანაშაულებრივ ფორმირებას უწყობს ხელს. ხშირად, როგორც ოჯახში, ისე სკოლაში, აღმზრდელებს, პედაგოგიურად და ფსიქოლოგიურად მოუმზადებლობის გამო, ბავშვების მიმართ განსხვავებული პოზიცია უჭირავთ, ისინი ყოველი ცალკეული მოზარდის მიმართ განსხვავებული განწყობით მოქმედებენ. აქ საკითხი ეხება არა მოზარდებისადმი ინდივიდუალური დამოკიდებულების ხელსაყრელ მეთოდს, ბავშვის ფსიქიკურ თავისებურებათა შესაბამისად აღმზრდელთა დიფერენციალური დამოკიდებულების მიზანშეწონილ გზას, რომელთა გათვალისწინება მოზარდის სასურველი მიმართულებით ჩამოყალიბებას ხელს უწყობს, არამედ მოზარდითა მიერ ბავშვისადმი უარყოფით ნიშან-თვისებათა წინასწარ მიწერას. როგორც დაკვირვება გვიჩვენებს, მიწერილი ნიშნის მიხედვით ბავშვები სოციალურ წრეში განსხვავებულ აქტივობას მიმართავენ და განსხვავებულ ადგილს იკავებენ. ბავშვები, რომელთაც აღმზრდელები თვლიდნენ მშვიდობის დამრღვევებად, მოუწესრიგებელ, დაუჯერებელ და ბოროტ სუბიექტებად, უფრო მეტად ადგებოდნენ დანაშაულებრივ გზას, ვიდრე ის მოზარდები, რომლებიც მიჩნეული იყვნენ წყნარ და დამჯერე სუბიექტებად. როგორც ჩანს, მიწერილი და მიკუთვნებული როლი მოზარდის მიერ დანაშაულის ჩადენამდე არსებობდა. ამგვარად მიწერილი სტატუსი ხელს უწყობს დამნაშავე სუბიექტის ჩამოყალიბებას, რადგანაც ისინი საკუთარი თავის შესახებ შეხედულებას იმ შეფასებიდან იმუშავებენ, რომელთაც მათ გარედან უფროსები აძლევენ. ამიტომ ვიცავთ ალზრდასთან აქვს საქმე, თავი უნდა შეიკავოს მოზარდისადმი სოციალურად მიუღებელ უარყოფით ნიშან-თვისებათა მიწერისაგან, მაშინაც კი, როცა მოზარდს ბევრი უარყოფითი თვისება გააჩნია.

უფროსები მოზარდის ქცევის რეგულიატორებად და ორგანიზატორებად გამოდიან. ავტორიტეტის და სიყვარულის მოპოვება დამო-

კიდებულია მოზარდის სოციალურ მოთხოვნილებათა დაკმაყოფილების ხარისხზე, იმაზე, თუ რამდენად აღწევენ აღმზრდელები დააკმაყოფილონ მათი სოციალური მოთხოვნილებანი საზოგადოებაში მიღებული სოციალური ქცევის ნიმუშის შიგნით. მოზარდის ფორმირების პროცესი მით უფრო მიზანშეწონილად მიმდინარეობს, რაც უფრო შინაარსიანი და თანმიმდევრულია გარეგანი ზემოქმედება, რაც უფრო შეესაბამება აღმზრდელთა დამოკიდებულება ბავშვის ღიფერენციალურ სოციალურ ჭუნებას.

აღზრდის პროცესის დემოკრატიული წესით მართვის დროს, როგორც უკვე აღინიშნა, აღმზრდელის მიერ წინა პლანზეა წამოწეული მოზარდის ძირითადი სოციალური მოთხოვნილებები და სასწავლო-სააღმზრდელ პროცესი მასზეა დაფუძნებული. დემოკრატი მასწავლებელი სასწავლო-სააღმზრდელ ღონისძიებებს მოზარდის სოციალურ მოთხოვნილებებს უფარდებს და მისთვის მისაღებს ხდის [11, 50—56]. იგი ურთიერთთანამშრომლობის პრინციპით ხელმძღვანელობს, მოზარდს აბამს საერთო მიზნის დასახვისა და განხორციელების საქმეში. მოზარდი აღმზრდელთან ერთად აწარმოებს საკითხის განხილვას, აქტიურ მონაწილეობას იღებს გადაწყვეტილების გამოტანაში, რის გამოც ეთანხმება უფროსების მოთხოვნებს და ჰამოვნებით ასრულებს მას, როგორც საკუთარი ინტერესების გამომხატველს [6, 149].

თანამშრომლობის საფუძველზე მოქმედება მოზარდის შემოქმედებითი უნარის განვითარებასაც უწყობს ხელს. როცა მოზარდი საერთო მიზნის მიღწევაში მასწავლებლისადმი დახმარების სურვილით მოქმედებს, იგი საფუძვლიანად ეუფლება ზნეობრივი ქცევის ნორმებს, მას შეუძლია ახალ სიტუაციაში იმ რწმენით მოქმედება, რომ უფროსები არ დაუწუნებენ მას მომდევნო ქცევის აქტებს, და საჭიროების დროს მას შეუძლია ინიციატივის ხელში აღება და მიზანშეწონილი ქცევის განხორციელება.

დემოკრატიული მართვის სტილის წარმატებას ის გარემოებაც განაპირობებს, რომ ხელმძღვანელი ამ შემთხვევაში მართვის ობიექტის რეალური მდგომარეობის შესახებ, საკითხების ერთად განხილვის, დისკუსიების და სხვათა გზით, დროულად იღებს ინფორმაციას, უზრუნველყოფს ეფექტურ უკუკავშირს. ეს კი შესაძლებელს ხდის სწორ მართვას. როცა გარკვეულია, თუ რას წარმოადგენს აღზრდის ობიექტი, როგორია მისი ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებანი, ზემოქმედების ადეკვატური ფორმების შერჩევაც ადვილია [1].

როგორც ცნობილია, გარდამავალი ასაკის დაწყებამდე ბავშვები უფროსების ავტორიტეტს უკრიტიკოდ აღიარებენ. გარდამავალ ასაკში მოზარდს უფროსებისადმი ერთგვარი კრიტიკული დამოკიდებუ-

ლება უვითარდება, მას საკუთარი თავისადმი, ფსიქო-ფიზიკური ძალებისადმი გაზვიადებული წარმოდგენა ექმნება, დამოუკიდებლობისა და თავისუფლებისაკენ სწრაფვის ძლიერი ტენდენცია უჩნდება, მასში დიდ ადგილს იკავებს პრესტიჟის მოთხოვნილება. იგი ახლა უფროსებისაგან მოითხოვს აღიარებას, განსაკუთრებით იმ ადამიანებისაგან, ვისაც პატივს სცემს და ავტორიტეტად თვლის, ვისთანაც მას დადებითი ემოციური მიმართება აქვს.

მოზარდი განსაკუთრებით ერიდება იმ ადამიანთა წყენას, რომელნიც მას აღიარებენ და პატივისცემით ეპყრობიან. იგი იმდენად უფროსილდება აღმზრდელის ავტორიტეტს, რამდენადაც აღმზრდელი მის პიროვნებას პატივს სცემს და ანგარიშს უწევს. თუ მოზარდი უფროსების მხრიდან აღიარებას ვერ ნახულობს, მის სოციალურ მოთხოვნილებებს ანგარიშს არ უწევს და დაუკმაყოფილებლად ტოვებენ, მას უმუშავდება უარყოფითი სოციალური განწყობა და აღმზრდელსა და აღსაზრდელს შორის ზიზანშეწონილი სოციალური ურთიერთობის განვითარება შეუძლებელი ხდება. დადებითი სოციალური დამოკიდებულების გარეშე კი ყოველად შეუძლებელი ჩანს აღმზრდელობითი მუშაობის წარმატება.

2. არასრულწლოვან დამნაშავეებთან წახალისების აღმზრდელობითი ჯანსაღების ფსიქოლოგიური თავისებურებანი

სასჯელი ზნეობრივად მიუღებელი ქცევის აკრძალვისა და საველდებულოს დაძალების მკაცრ ზომას წარმოადგენს. წახალისება მიზანშეწონილი ამოცანის შესრულებაში ერთგვარ ხელშემწყობ როლს თამაშობს. ის ერთგვარად ამსუბუქებს იმ იძულებით განცდას, რომელიც ხშირად ვალდებულების შესრულებას თან ახლავს და მიზანშეწონილ ქცევას ერთგვარად მიმზიდველს ხდის.

წაქეზება ინდივიდის ქცევის დადებით შეფასებას გულისხმობს. ის სტიმულს აძლევს მოზარდის მიზანშეწონილ მოქმედებას. წახალისებას მოზარდი მიჰყავს სასურველი ძალებისადმი მტკიცე რწმენის შეგნებამდე. ის აღძრავს მასში იმის სურვილს, რომ ეს ძალები კიდევ უფრო გაამრავლოს, გაიმეოროს ის ქცევა, რომელიც აღმზრდელთა მიერ დადებითად იქნა შეფასებული და ამით უფრო მაღლა ასწიოს თავისი დადებითი პიროვნული ავტორიტეტი იმათ თვალში, ვინც წააქეზა. ამგვარად ვითარდება მოზარდში საკუთარი მომთხოვნელობისა და თვითკრიტიკული დამოკიდებულების უნარი.

წახალისება (შექება, მოწონება, ჯილდო, მოწინავეთა საპატიო დაფაში შეტანა და ა. შ.) ზნეობრივი აღზრდის დამხმარე საშუალებაა. როცა ახალგაზრდა გავარჯიშებული არა მიზანშეწონილი ქცევის განხორციელებაში, როცა მას ჯერ კიდევ არ მოეპოვება დადებითი

ქცევის ფიქსირებული განწყობები, მაშინ აღზრდის მიმართულებით წამახალისებელ ღონისძიებებს დიდი მნიშვნელობა ენიჭება.

წახალისების ზომების გამოყენება მოზარდში სიამოვნებისა და კმაყოფილების გრძნობებს აღძრავს და ამით სასურველი ქცევის წარმართვას აადვილებს, მიზანშეწონილი აქტივობის განხორციელებას ხელს უწყობს. ამაშია მისი პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური ღირებულება, ამაში იჩენს თავს წახალისების აღმზრდელობითი ეფექტი.

მას შემდეგ, რაც სოციალურად მისაღები ქცევის სუბიექტი ჩამოყალიბდება, როცა მოზარდში სწავლისა და შრომისადმი დადებითი დამოკიდებულება დაფიქსირდება, იგი მიზანშეწონილი ქცევის განხორციელებას წამახალისებელი ზომების გარეშეც ადვილად შეძლებს. მაგრამ ის ყოველთვის რჩება, როგორც აღზრდის დამხმარე საშუალება.

რაც უფრო პატარა ბავშვი, მით უფრო საჭიროებს იგი წახალისებას, მისი ქცევის შეფასებას, მოწონებას, რადგანაც დაბალ ასაკში მისი გამოცდილება მეტად ღარიბია. მისთვის მეტად მნიშვნელოვანია იცოდეს ყოველ კონკრეტულ სიტუაციაში მის მიერ განხორციელებული ქცევა სოციალურად მისაღებია თუ მიუღებელი. პატარები განსაკუთრებით მგრძნობიარენი არიან მათი წარმატების დადებითად შეფასების მიმართ, ისინი თავიანთ ქცევაში ყოველთვის ანგარიშს უწყევენ აზრს, რომელიც შექების ფორმაშია გამოსატყული. უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ უფროს ასაკშიც კი მოზარდები შექებას სულაც არ ეკიდებიან განურჩევლად. მათთვის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ავტორიტეტული პირიდან მომდინარე წამახალისებელი ღონისძიებანი.

წახალისების აღმზრდელობითი ღირებულება იმაშია, რომ იგი მიმართავს მიზანშეწონილი მოქმედებისაკენ არა მხოლოდ იმ პირს, რომელიც წააქეზეს, არამედ მთელ ჯგუფს, ახალგაზრდულ კოლექტივს. ყველაზე მნიშვნელოვანი წახალისებაში სწორედ არასრულწლოვანთა კოლექტივზე არაპირდაპირი გზით აღმზრდელობითი ზემოქმედებაა. აღმზრდელის მიერ ერთი რომელიმე ცალკეული ინდივიდის დადებითად შეფასება იწვევს არასრულწლოვანთა კოლექტივში მიზანშეწონილი მოქმედების საერთო ტონუსის მომატებას, ჯგუფის დანარჩენ წევრთა მისწრაფებას იქითკენ, რომ მოიქცნენ უკეთესად.

საერთოდ, როგორც წესი, წამახალისებელი ღონისძიებანი გამოიყენება უკვე შესრულებულ მოქმედებაზე, სასურველი ქცევის განხორციელებით მიღწეულ წარმატებაზე. ის უკვე მოპოვებული დადებითი შედეგის განმტკიცების მიზნით გამოიყენება და იმ ქცევის ობიექტურ ღირებულებაზე მიუთითებს, რომლის გამო წახალისების ფაქტი მოხდა.

წამახალისებელი ღონისძიებანი ეფექტურია და დადებითად მოქმედებს როგორც წესიერ, ისე უღისციბლინო პიროვნებაზეც, თუკი ამ უკანასკნელმა გადადგა თუნდაც უმნიშვნელო ნაბიჯი თავისი ქცევის გაუმჯობესების მიმართულებით. სწორედ ეს ხელსაყრელი მომენტი არ უნდა გამოეპაროს აღმზრდელს და წახალისების სათანადო ზომები უნდა გამოიყენოს იმ პირის მიმართაც, რომელსაც თავის ქცევაში ერთგვარი გაუმჯობესება შეეცყო. ეჭვი არ უნდა შეგვეპაროს, რომ ასეთ ვითარებაში წახალისება გამოიწვევს მსგავსი ნაბიჯის გადადგმისათვის მოზარდის შემდგომ გამხნეებას, შინაგანი ძალებისადმი რწმენის განმტკიცებას [4, 208—216].

ზოგჯერ გვხვდება ისეთი ინდივიდებიც, რომელთა ქცევაში ძნელია მოინახოს რაიმე ისეთი, რომელიც წაქეზებას იმსახურებდეს. მათთან დადებითი პიროვნული თვისებები თითქმის დეფორმირებულია. მათ ქცევას განსაზღვრავს ანტისოციალური ქცევის განწყობა. მათთან აქტუალურ მოთხოვნილებათა დაკმაყოფილების მიზნით ყოველგვარი გზა დასაშვებია, მიზანშეწონილია ქურდობა, ძალადობა, მკვლელობაც კი. ამ კატეგორიის ინდივიდებში დანაშაულებრივი ქმედება მამაცობისა და ვაჟკაცობის საქმელაც არის გამოცხადებული, მაგრამ აღმზრდელმა, რომელიც არასრულწლოვან დამნაშავეთა გამოსწორებისა და ხელახლა აღზრდის საქმით არის დაინტერესებული, არ უნდა უცადოს იმ მომენტს, როცა ამ კატეგორიის მოზარდი რაიმე მოწონების ღირს ქცევას განახორციელებს. გამოცდილი აღმზრდელი არც უცდის ასეთ მომენტს. იგი მას ხელოვნურად ქმნის, აქტიურად აბამს მოზარდს მიზანშეწონილ საქმიანობაში, აძლევს მას მისი ძალების შესატყვის ამოცანებს და იმ დადებით შედეგს, რომელსაც გამოავლენს ინდივიდი სპეციალურად შერჩეული ამოცანის შესრულების პროცესში, ხდის იგი წაქეზების ობიექტად და ასე ნერგავს და აყალიბებს მასში სოციალური მნიშვნელობის მქონე დადებით პიროვნულ თვისებებს, ზნეობრივად მოსაწონი ქცევის ფიქსირებულ განწყობებს.

საერთოდ ძნელია მოინახოს ნორმალური ფიზიკური და ინტელექტუალური განვითარების მქონე მოზარდი, რომელსაც რაიმე დადებითი თვისება არ ჰქონდეს. ყოველ ინდივიდს რაღაც დადებითი უნარი აქვს, რომელსაც იგი მთელი რიგი გარეგანი და შინაგანი ფსიქიკური მიზეზის გამო წესრიგის დარღვევის მიზნით იყენებს. მაგ., მოზარდთა ერთ ნაწილს სხვისი მოქმედებისადმი კრიტიკული დამოკიდებულება ახასიათებს. იგი სხვის მოქმედებას ხშირად უარყოფით შეფასებას აძლევს. მასწავლებელ-აღმზრდელს შეუძლია სხვისადმი მოზარდის ამდაგვარ დამოკიდებულებას მიმართულება შეუცვალოს, პიროვნების უარყოფითი პოზიცია შეცვალოს და მისი აქტივობა საკუ-

თარი ქცევის კონტროლისაკენ მიმართოს, თვითკრიტიკის უნარის განვითარებაზე შეაჩეროს. ეს გარემოება კი, თავისთავად ცხადია, მოზარდის ხელახლა აღზრდასა და გამოსწორებას ხელს უწყობს, ინდივიდის სასურველი მიმართულებით გარდაქმნის მნიშვნელოვანი ფაქტორი ხდება.

წახალისებამ რომ სასურველ მიზანს მიაღწიოს, დადებითი აღზრდელობითი როლი შეასრულოს მთელი რიგი პედაგოგიური და ფსიქოლოგიური მომენტები უნდა იქნეს გათვალისწინებული: 1. წახალისება დადებით აღზრდელობით ეფექტს აღწევს მაშინ, როცა იგი გამოყენებულია დასაბუთებულად დამსახურების მიხედვით, თუ იგი შეესაბამება მოზარდის მიერ უკვე განხორციელებულ დადებით ქცევის ხარისხს, მის მიერ მიღწეულ წარმატებას. დიდი ზიანი მოაქვს ინდივიდის დაუმსახურებელ წახალისებას, მეტისმეტად მოწონებას, შექებას. გადაჭარბებული წახალისება დადებით შედეგს ვერ იძლევა. იგი სუბიექტში თვითდამშვიდებისა და თვითკმაყოფილების გრძნობას იწვევს. წახალისება, მისი ხშირი გამოყენების გამო, წარმატებისათვის ბიძგის მიმცემის ფუნქციას კარგავს, პიროვნებისათვის ჩვეულებრივ და იაფ ჯილდოდ იქცევა, რომელიც ადვილად მიიღწევა. მისი ხშირი გამოყენების გამო ინდივიდები იწყებენ მოქმედებას შექებისა და ჯილდოსათვის და არა თვითშეგნებისა და თვითდარწმუნების გზით. თუ მაგ., მოზარდს ჯილდოს ყველა უმნიშვნელო მიღწევაზე გადაცემთ, ამით ეს ჯილდო კარგავს დადებით ზემოქმედებით ძალას და ისეთ ჩვეულებრივ მოვლენად იქცევა, რომელიც ადვილად მიიღწევა.

წახალისებისას ხაზი უნდა გაესვას არა მხოლოდ იმ მოზარდის წარმატებას, რომელმაც დადებითი შედეგები მოიპოვა, არამედ აღზრდელის მიერ აღნიშნული უნდა იქნეს სხვა ახალგაზრდების შესახებაც, რომ ის, რასაც ცალკეულმა პირმა მიაღწია, შესაძლებელია მიღწეული იქნეს სხვების მიერაც; რომ ცალკეული ინდივიდი, რომელმაც წაქეზება დაიმსახურა, გამონაკლისი კი არ არის, არამედ ჩვეულებრივი მონდომებული პიროვნებაა და ასეთ წარმატებას შეუძლია მიაღწიოს ყველამ, რომელიც პირნათლად შეასრულებს მასზე დაკისრებულ საქმიანობას, იზრუნებს საკუთარი თავის გამოსწორებისათვის, მასში დადებით პიროვნულ ნიშან-თვისებათა გამომუშავებისათვის. ამდენად, წაქეზება უნდა ასრულებდეს ისეთი სიგნალის როლს, რომელიც მოუხმობს ყველა ინდივიდს თავის თავის გამოვლინებისაკენ წარმატების იმ დონის მისაღწევად, რომელსაც ცალკეულმა წაქეზებულმა ინდივიდმა მიაღწია.

წამახალისებელ ღონისძიებათა გამოყენებისას პედაგოგმა თავი უნდა შეიკავოს მოზარდის უნარის მიმართ წაქეზებაზე, ე. ი. ისეთ

ფსიქიკურ თვისებათა წაქეზებაზე, რომლის ავკარგიანობა თვითონ ინდივიდზე არაა დამოკიდებული; მაგ., ჩვენი აზრით, მიზანშეწონილი არ არის მოზარდი წაქეზებული იქნეს კარგი მენსიერების გამო, ხატვის მაღალი უნარისათვის და ა. შ. უნარის გამო მოზარდის წაქეზება დადებით აღმზრდელობით ეფექტს ვერ იძლევა. იგი თვითდამშვიდებისა და თვითკმაყოფილების გრძნობას წარმოშობს და ინდივიდს მონდომებისა და წინსვლის სურვილს უკარგავს. მასწავლებელ-აღმზრდელმა მოზარდი უნდა შეაქოს არა უნარისა და ნიჭის გამო, რაც მასზე არაა დამოკიდებული, არამედ თავისი ნიჭისა და უნარის განვითარების მიზნით ყოველდღიური, სისტემატური მუშაობისათვის, თავის თავში არსებული ნაკლოვანებებისა და ხარვეზების აღმოფხვრისათვის; მაგ., მიზანშეწონილია მოზარდი წაქეზებული იქნეს შრომისმოყვარეობისა და ბეჯითობისათვის, სწავლაში წარმატებისა და სოციალურად გამართლებული ქცევებისათვის, საზოგადოებრივ საქმიანობაში აქტიური მონაწილეობისათვის და ა. შ.

როგორც სასკოლო ცხოვრების პრაქტიკიდან ირკვევა, სკოლაში არის მოსწავლეთა ერთი ჯგუფი, ე. წ. „ნიჭიერი ჯგუფები“, რომლებიც დამაკმაყოფილებლად სწავლობენ სკოლაში, მაგრამ მუშაობაში სიზარმაცეს იჩენენ; სამაგიეროდ გვხვდება რიგი მოსწავლეებისა, რომლებიც ბევრს მუშაობენ, დაკისრებულ მოვალეობას მეტად ბეჯითად ეკიდებიან, მაგრამ ოდნავ შესამჩნევ წარმატებას ძლიერ აღწევენ. ჩვენი აზრით, პედაგოგიურად გაუმართლებელია მოსწავლეთა პირველი ჯგუფის წაქეზება, რადგან ისინი მაღალი უნარით დაჯილდოების მიუხედავად სარმაცობენ და საშუალო მიღწევებით კმაყოფილებიან. მათი შექება იწვევს თვითდამშვიდებისა და თავის თავისადმი მომთხოვნელობის დაქვეითებას. მეორე ჯგუფის მოსწავლეთა მონდომება უსათუოდ იმსახურებს წახალისებას, რადგანაც თუ მოზარდი ბევრს მუშაობს და აღმზრდელი ვერ ამჩნევს მის მონდომებას, მას თავისი შინაგანი ძალებისადმი რწმენა ეკარგება, სოციალურად ღირებულების მქონე მოქმედებათა განხორციელების სურვილი უქვეითდება.

მიზანშეწონილი არ არის წახალისების გამოყენება მოზარდის მიერ რაიმე დადებითი შედეგის მიღწევამდე, რადგან ამ დროს იგი ეჩვევა თავისი მოქმედებისათვის წინასწარ საფასურის მიღებას. წახალისებელი ღონისძიებების გამოყენება მიზანშეწონილია მხოლოდ მას შემდეგ, როცა მოზარდმა დავალება წარმატებით შეასრულა, თავი გამოიჩინა, სწავლისა და შრომისადმი კეთილსინდისიერი დამოკიდებულება გამოამჟღავნა.

წახალისების ზომების გამოყენებისას ყურადღება გამახვილებული უნდა იქნეს იმ გარემოებაზე, რომ მოზარდი დადებითად იქცოდეს არა ქებისა და ჯილდოსათვის, არამედ იმისათვის, რომ სოცია-

ლურად გამართლებული ქცევა თავისთავად დადებითია, რომ მას სარგებლობა მოაქვს როგორც პირადი, ისე საზოგადოებრივი ცხოვრებისათვის. როგორც სასკოლო ცხოვრებაზე დაკვირვებიდან ჩანს, დაბალ ასაკში ბავშვში ზნეობრივი შეგნება ჯერ კიდევ საკმაოდ პრაიმორალური და მისი ქცევა აქტიუალურ მოთხოვნილებათა იმპულსებს მიიყვას. ბავშვი კარგად სწავლობს კარგი ნიშნისათვის, დადებით ქცევას ახორციელებს მასწავლებლის შექებისათვის, მაგრამ სასწავლო-სააღმზრდელო ურთიერთობის პროცესში ეს მარტივი, სოციალურად ნაკლებად ღირებული მოტივი, რომელიც აზრს აძლევს მოსწავლის ქცევას და მისთვის მისაღებს ხდის, თანდათანობით იცვლება მაღალი მოტივით — მოსწავლე თვითშეგნების, საკუთარი მოთხოვნილების საფუძველზე იწყებს მიზანშეწონილ მოქმედებას.

წამახალისებელ ღონისძიებათა გამოყენებისას გათვალისწინებული უნდა იქნეს მოზარდთა ინდივიდუალური და ასაკობრივი თავისებურებანი. წახალისებას განსხვავებული აღმზრდელობითი მნიშვნელობა აქვს თავდაჯერებულ, თავის შინაგან ძალებზე გაზვიადებული წარმოდგენის მქონე მოზარდისათვის და იმათთვის, ვისაც თავისი საკუთარი ძალებისადმი რწმენა აკლია. წახალისება განსხვავებულ მნიშვნელობას იძენს მაღალი აკადემიური წარმატების მქონე და შედარებით საშუალო აკადემიური მოსწრების მოსწავლის მიმართ, მაღალი ზნეობრივი თვისების მქონე პიროვნებას და დაბალი ზნეობრივი შეგნების სუბიექტთან მიმართებაში და ა. შ.

როგორც დაკვირვებამ გვიჩვენა, იმ პირთა მიმართ, რომელთაც არ უჭირთ ზნეობრივი წესებისა და ნორმების მიხედვით მოქმედება, წახალისება არსებით როლს არ თამაშობს, ინდივიდები, რომლებიც დიდი სიძნელეების გარეშე აღწევენ წარმატებას, თავიანთ მოქმედებაში ნაკლებად აფასებენ გარედან მომდინარე წამახალისებელ ზომებს. აღნიშნული გარემოება ფსიქოლოგიურად გასაგებია: როგორც ზემოთ აღნიშნული იყო, წახალისება მოზარდს ვალდებულების შესრულებაში ეხმარება, მოქმედებას უადვილებს, ხოლო იქ, სადაც ვალდებულების შეგნება საკმაოდაა მომწიფებული და მოზარდი მიზანშეწონილ ქცევას საკუთარი სურვილის მიხედვით ახორციელებს, წაქეზება, რომელიც სხვისი ნებიდან მომდინარეობს, საქმეს ბევრს არაფერს შველის, მოზარდი მის გარეშეც მნიშვნელოვან წარმატებებს აღწევს. სამაგიეროდ მეტად დადებით შედეგს იძლევა წახალისება იმ ინდივიდების მიმართ, რომლებიც წარმატებას მეტად დიდი დაძაბულობით აღწევენ. მათ წახალისებით გამოწვეული სიამოვნება კიდევ უფრო მიმართავს სოციალურად გამართლებული მიზნის მიხედვით მოქმედებისაკენ.

ზემოთ აღნიშნული გარემოება ისე არ უნდა გავიგოთ, თითქოს წახალისების აღმზრდელობითი როლი ვალდებულების შეგნების მქონე სუბიექტებთან მთლიანად გამორიცხული იყოს და ის მათ მოქმედებაში მნიშვნელოვან ფუნქციას არ ასრულებდეს. როგორც დაკვირვება გვიჩვენებს, მოვალეობის შეგნების მქონე ინდივიდებთანაც წახალისება დიდ როლს თამაშობს, მაგრამ აქ წამახალისებელ ფუნქციას ძირითადად გარედან მომდინარე შექება ან ჯილდო კი არ ასრულებს, არამედ ის წარმატებანი, რომელსაც მოზარდი ვალდებულების შესრულების შედეგად აღწევს, მისთვის ჯილდოს ის ობიექტური ღირებულება წარმოადგენს, რასაც იგი საკუთარი აქტივობის გზით ქმნის. ქცევის შედეგის დადებითი ღირებულებანი მოზარდში კმაყოფილების გრძნობას აღძრავს და მას სასურველი ქცევის განხორციელებისაკენ მიმართავს.

წამახალისებელი ზომების გამოყენებისას, განსაკუთრებით მაშინ, როცა საქმე გვაქვს არასრულწლოვან დამნაშავესთან, საჭიროა მისთვის დამახასიათებელ პიროვნულ ნიშან-თვისებათა ცოდნა, უნდა გამოვიცნოთ მოზარდი როგორც ინდივიდი, უნდა გამოვყოთ მასში დადებითი ღირსებები და გამოვიყენოთ ისინი პიროვნების მოსამაგრებლად. აუცილებელია წახალისების გზით მიემართოთ მოზარდი თავისი შესაძლებლობების თვითშეცნობისაკენ, დადებით ღირსებებზე დაყრდნობით გამოვიუცხადოთ მას ნდობა საკუთარი შესაძლებლობების ფარგლებში მიზანშეწონილი აქტივობისათვის, დავაკისროთ სათანადო პასუხისმგებლობა მის ემოციურ, გონებრივ და ნებელობით სიმწიფესთან მიმართებაში.

როგორც ცნობილია, ზნეობრივად მიუღებელი ჩვეულება არ ყალიბდება ერთბაშად, წინა დღით. იგი ხანგრძლივ ობიექტურ და სუბიექტურ პირობათა ურთიერთობის შედეგია. ამიტომ დროის მცირე მონაკვეთში ყოველად შეუძლებელია ამ თვისებათა მოშლა და გადასტრუქტურება. რეალური სინამდვილის სხვა მოდელების მსგავსად ცვლილებანი მოზარდის ქცევაში მიჰყვება სწავლების ზოგად კანონებს და ჩნდება თანდათანობით. ამიტომ აღზრდის საკითხებით დაინტერესებულ პირს ყოველთვის უნდა ახსოვდეს, რომ არასრულწლოვან დამნაშავეთა გამოსწორებისა და ხელახლა აღზრდის მიზნით აუცილებელია ხანგრძლივი და სისტემატური აღმზრდელობით ღონისძიებათა გატარება, სხვადასხვა კომპლექსური მეთოდების გამოყენება.

არასრულწლოვან დამნაშავეთა მიმართ რაიმე აღმზრდელობით ღონისძიებათა გატარებამდე უნდა გავარკვიოთ დანაშაულებრივი ქცევის მოტივი, უნდა ვიცოდეთ, თუ რამ აღძრა მოზარდი დანაშაულებრივი ქმედებისაკენ, როგორ ჩამოყალიბდა ეს მოტივი, რა ფსიქოლოგიურ სიტუაციაში მოხდა დანაშაულებრივი ქცევის მოტივის ფორმირება.

ეს ცოდნა ხელს შეგვიწყობს არასრულწლოვანთა სასურველი გამო-
სავლით მომარაგებაში, დანაშაულებრივი ქცევის მოტივის შეცვლისა
და გადასტრუქტურების ბუნების გარკვევაში.

როგორც უკვე აღინიშნა, დამნაშავე პიროვნება ობიექტურ და
სუბიექტურ ფაქტორთა შერწყმის შედეგად ყალიბდება. მოზარდის
ხელახლა აღზრდა და გამოსწორება ცხოვრების ობიექტური პირობე-
ბის შეცვლით იწყება. ამიტომაც, როცა მოზარდი დანაშაულის ჩადე-
ნის გამო შრომა-აღზრდის კოლონიაში იგზავნება, იქ მიუღებელი
ქცევების გამოვლენის ობიექტური პირობები თითქმის აღკვეთილია,
რაც არასასურველი ქცევის განხორციელების შეჩერებას იწვევს. თუ
იმასაც ვავითვალისწინებთ, რომ ბავშვი არის პლასტიკური ინდივიდი,
რომელშიც სათანადო პირობებში მიუღებელი ქცევის მოდელები გან-
ვითარდნენ, შეიძლება იგი ადვილად გაიწვრთნას სოციალურად მისა-
ღები ქცევების განმტკიცებით. დადებითი ქცევების განმტკიცებაში კი
წამახალისებელი ზომები მნიშვნელოვან როლს თამაშობენ.

წახალისება თავისი ხასიათის მიხედვით შეიძლება ძეოს მორა-
ლური და მატერიალური. მორალური წახალისების ზომებს მიე-
კუთვნება: მოწონება, შექება, მადლობის გამოცხადება, გაზეთში გა-
მოქვეყნება, ქების სიგელით დაჯილდოება, ზოწინავეთ საპატიო და-
ფაში შეტანა და ა. შ. მატერიალური წახალისების ზომას მიეკუთვნება
ფასიანი საჩუქრები: წიგნი, სურათებიანი ალბომი, ფოტოაპარატი ან
მაჯის საათი წარწერით და სხვ.

წახალისების აღმზრდელობითი ზემოქმედების ფსიქოლოგიურ
თავისებურებათა შესწავლის მიზნით ჩვენ შევეცადეთ გაგვეჩვენა,
თუ როგორ დამოკიდებულებას ამჟღავნებდნენ არასრულწლოვანი
დამნაშავეები წამახალისებელი ზომების განსხვავებული ფორმების
მიმართ, მაღალი აკადემიური მოსწრებისა და შრომისადმი კეთილ-
სინდისიერი დამოკიდებულებისათვის რანაირ ზომებს მიიჩნევდნენ
ისინი მიზანშეწონილად, რომელ ფორმას ანიჭებდნენ უპირატესობას.
საკითხის ექსპერიმენტული შესწავლის მიზნით ჩვენ გამოვიყენეთ
სიმბოლური და კონკრეტული წახალისების სხვადასხვა ფორ-
მები. არასრულწლოვან დამნაშავეებს ვუკითხავდით ორი განსხვა-
ვებული სახის (სიმბოლური და კონკრეტული ან მორალური და მატ-
ერიალური) წამახალისებელი ზომების წყვილს და ვავალებდით
გამოეთქვათ თავიანთი აზრი მის შესახებ, ზოგჯერ ინფორმაცია, თუ
წახალისების რომელ ფორმას ანიჭებდნენ უპირატესობას, მოზარდის
მიერ მიღწეული წარმატებისათვის რომელს მიიჩნევდნენ მიზანშეწო-
ნილად. ჩვენ მიერ შემდეგი სახის ინსტრუქცია იქნა მიწოდებული:
„კარგი სწავლისა, ბეჯითი შრომისა და სამაგალითო ყოფაქცევისათ-
ვის მოსწავლეთა წახალისების მიზნით სკოლებში, პროფ-ტექნიკურ

სასწავლებლებში, ფაბრიკა-ქარხნებში აღმზრდელთა მიერ დაჯილდოების სხვადასხვა სახეები გამოიყენება. ქვემოთ მე წაგიკითხავთ წახალისების ამ ფორმებს და ჯილდოს ყოველი წყვილიდან, თქვენ შეარჩიეთ ერთი ისეთი ფორმა, რომელიც მიზანშეწონილად მიგაჩნიათ, დაასაბუთეთ თქვენი მოსაზრება“.

1. ამხანაგების წინაშე შექება, მადლობის გამოცხადება;

2. საინტერესო წიგნით დაჯილდოება;

1. წარჩინებულთა საპატიო დაფაში შეტანა;

2. სურათებიანი ალბომის გადაცემა;

1. გაზეთში გამოქვეყნება;

2. ავტოკალმით დაჯილდოება;

1. ქების სიგელის გადაცემა;

2. წარწერიანი მაჯის საათით დაჯილდოება;

1. მედლის გადაცემა;

2. ფოტოაპარატის გადაცემა წარწერით;

1. ნდობის გამოცხადება დიდ საპასუხისმგებლო საქმესთან დაკავშირებით;

2. მოღურა ტანსაცმლით დაჯილდოება.

აღნიშნული ცდების გარდა, არასრულწლოვან დამნაშავეებს ვაგალებდით მოზარდის მიერ მიღწეული წარმატების აღსანიშნავად თვითონ მოეფიქრებინათ წამახალისებელ ღონისძიებათა ისეთი ფორმები, რომლებიც, მათი აზრით, მოზარდს გაამხნევედა და მის მიზანშეწონილ აქტივობას კიდევ უფრო განამტკიცებდა. ცდის პირებს პირდაპირ ვეკითხებით: „რით დაეჯილდოვოთ მოზარდი, როცა იგი კარგად სწავლობს, ბეჯითად შრომობს და წესიერად იქცევა“. აქაც ვთხოვდით გამოთქმული მოსაზრების დასაბუთებას. ვეკითხებოდით რატომ მიაჩნიათ მათ მიზანშეწონილად ამა თუ იმ სახის წამახალისებელი ზომების გამოყენება. ვფიქრობდით, რომ ცდის პირთა მონაცემები ერთგვარ წარმოდგენას შექმნიდა არასრულწლოვან დამნაშავეთა მიერ განსხვავებული სახის წამახალისებელი ზომებისადმი დამოკიდებულების შესახებ, დაგვანახებდა, თუ რა სახის ზომებს მიიჩნევდნენ ისინი მიზანშეწონილად. ყოველივე ეს აღზრდის საკითხებით დაინტერესებულ პირებს ერთგვარ დახმარებას გაუწევდა საკითხის გარკვევაში, თუ რა სახის წამახალისებელი ზომები უნდა იქნეს უფრო მეტად გამოყენებული, რომ მოზარდში გამოუმუშავდეს და განმტკიცდეს დადებითი ქცევის წესები და ნორმები.

როგორც ცხრილებიდან ჩანს (იხ. ცხრილი 1—2), ცდის პირთა 39, 5%-ის აზრით, მოზარდის მიერ მიღწეული წარმატების გამო მიზანშეწონილია სიმბოლური ჯილდოს გამოყენება, ხოლო ცდის პირთა 60, 5% სამართლიანად თვლის საგნობრივი ხასიათის წამახალისებელი

სიმბოლური წამახალისებელი ფორმები, %-ით

შექება, მად- ლობის გამო- ცხადება	საპატიო და- ფაში შეტანა	გაზეთში გამო- ქვეყნება	ქების სი- გელის გა- დაცემა	მედლით დაჯილ- დობა	ნდობის გამოცხადება	საშუალო
48	32	40	38	34	45	39,5

საგნობრივი წამახალისებელი ფორმები, %-ით

წიგნით დაჯილდობა	ალბომის გადაცემა	ავტოკალ- მით და- ჯილდობა	მაჯის საათის გადაცემა წარ- წერით	ფოტოაპარა- ტის გადაცემა წარწერით	ტანსაც- მლით და- ჯილდობა	საშუალო
52	68	60	62	66	55	60,5

ზომების გამოყენებას. თვითონ სხვადასხვა სახის სიმბოლურ და საგნობრივ წამახალისებელ ზომათა დასახელების რიცხობრივი მონაცემებიც ცდის პირთა პასუხებში ერთგვარად განსხვავებულია. ეს განსხვავება ცდის პირთა ინტერესების, მიდრეკილებებისა და შეგნების დონის თავისებურებითაა განსაზღვრული. არასრულწლოვანი დამნაშავეები, მათი ინტერესებისა და შეგნების მიხედვით, სიმბოლური და საგნობრივი წამახალისებელი ზემოქმედების სხვადასხვა ფორმებს განსხვავებულ შეფასებას აძლევენ, განსხვავებულ აღმზრდელობით მნიშვნელობას ანიჭებენ.

როგორც ცხრილიდან ჩანს, ცდის პირთა დიდი ნაწილი (48%) სიმბოლური წამახალისებელი ზომებიდან ყველაზე დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს ამხანაგების წინაშე მოზარდის შექებასა და მისადმი მადლობის გამოცხადებას. შემდეგ მოდის საპასუხისმგებლო საქმის შესრულებასთან დაკავშირებით ნდობის გამოცხადება (45%). ყველაზე ნაკლებ მნიშვნელობას არასრულწლოვანი დამნაშავეები ანიჭებენ მოზარდის წარჩინებულთა საპატიო დაფაში შეტანას. ამ უკანასკნელთა დაბალი რიცხობრივი მონაცემები, ზოგიერთი არასრულწლოვანი დამნაშავის აზრით, ამ სახის წამახალისებელი ზომის არაობიექტური და უსამართლო გამოყენებით არის გამოწვეული. მათი აზრით, მასწავლებლებს, ოსტატებს წარჩინებულთა საპატიო დაფაში შეაქვთ ისეთი პირები, რომლებიც თავიანთი წარმატებით სხვებისაგან არ გა-

მოიჩინეს, პირიქით, ზოგჯერ ჩამორჩებიან კიდევ სხვებს. ეს გარემოება მასწავლებელ-აღმზრდელმა უნდა გაითვალისწინოს, წახალისება უნდა შეუსატყვისოს მოზარდის დამსახურებას, ხოლო მისი დამსახურება უნდა იქნეს ფორმულირებული, კოლექტივის ყველა წევრისათვის გასაგები. კოლექტივის თითოეული წევრი უნდა გრძნობდეს ცალკეული ინდივიდის მიმართ ამა თუ იმ სახის წახალისების გამოყენების მიზანშეწონილებას, ეთანხმებოდეს მის გამოყენებას, სხვისი დაჯილდოება სიამოვნებდეს სწორედ ასეთ პირობებში გახდება წახალისება დადებითი აღმზრდელობითი ფუნქციის მატარებელი, სხვების წარმატებისათვის ბიძგის მიმცემი.

საგნობრივი წამახალისებელი ზომებიდან ცდის პირები ყველაზე უფრო მეტად მოზარდის წარმატების აღსანიშნავად სურათებიანი ალბომის და ფოტოაპარატის გადაცემას ასახელებენ (68%—64%). როგორც არასრულწლოვან დამნაშავეთა პასუხებიდან გამოვლინდა, წიგნით დაჯილდოებას ისინი ყველაზე ნაკლებ აღმზრდელობით მნიშვნელობას ანიჭებენ. ეს, ჩვენი აზრით, ზოგიერთი არასრულწლოვანი დამნაშავის ინტელექტუალური ინტერესების სიღარიბითაა გამოწვეული. მათში გაბატონებულია სოციალურად მიუღებელ მოთხოვნილებათა იმპულსები და დაქვეითებულია შემეცნებითი ინტერესები, მაღალი სულიერი მოთხოვნები. ამიტომ საინტერესო წიგნისადმი მოზარდი ინდიფერენტულ დამოკიდებულებაშია და წიგნით დაჯილდოებაში ვერ ხედავს ინდივიდის სულიერ სამყაროში მომხდარი დადებითი ცვლილების განმტკიცების ღონისძიებას.

არასრულწლოვან დამნაშავეთა მიმართ ჩვენს შეკითხვაზე: „როცა მოზარდი კარგად სწავლობს, ბეჯითად შრომობს და წესიერად იქცევა, რით დაეჯილდოვოთ“, ცდის პირთა 75% მოითხოვდა ასეთ მოზარდთა საპატიმროდან ვადაზე ადრე განთავისუფლებას, 15% საგნობრივი სახის წამახალისებელ ზომებს ასახელებდა, ხოლო ცდის პირთა 10% მიუთითებდა სიმბოლური ჯილდოს გამოყენების მიზანშეწონილების შესახებ.

წახალისების განსხვავებული ფორმებისადმი არასრულწლოვან დამნაშავეთა დამოკიდებულების ნათელსაყოფად მოვიყვანოთ ნიმუშები ცდის პირთა პასუხებიდან. 1. ცდ. პ. ე. 1961 წ. დაბადებული, 9 კლასის განათლებით, ქურდობის გამო მისჯილი აქვს 3 წელი — „წესიერი ბიჭის დასაჯილდოებლად საჭიროდ მიმაჩნია შექება, ყველაზე კარგია ამხანაგების წინაშე მადლობის გამოცხადება. თავისი ამხანაგების თვალწინ მადლობის გამოცხადება ბავშვს კიდევ უფრო წახალისებს. იგი შემდეგში უფრო კარგად მოიქცევა, იმუშავებს, კარგად ისწავლის და გამოადგება ჩვენს ქვეყანას“;

2. ცდ. პ. ო. ნ. 1960 წ. დაბადებული, 10 კლასის განათლებით, ქურდობის გამო მისჯილი აქვს 1 წელი და 6 თვე — „გააჩნია პირობებს, სად და რისთვის აჯილდოებენ ადამიანს, ჩემთვის ახლა მადლობის გამოცხადება ყველაფერს ჯობია, როცა მადლობა მექნება გამოცხადებული, მალე გამიშვებენ სვობოდაზე“;

3. ცდ. პ. ე. ვ. 1960 წ. დაბადებული, 8 კლასის განათლებით, ქურდობის გამო მისჯილი აქვს 1 წელი — „მე სწორედ მიმაჩნია წესიერი ბავშვის საინტერესო წიგნით დაჯილდოება. წიგნი სამასსოვროდ დაგრჩება. ამის გარდა, როცა წიგნს გაძლევენ, მუხჯურად კი არ გადაცემენ მას, არამედ ქება-დიდებასაც თან მოაყოლებენ“;

4. ცდ. პ. ვ. ო. 1959 წ. დაბადებული, 10 კლასის განათლებით, ხულიგნობის გამო მისჯილი აქვს 2 წელი — „ყველაფერს ჯობია ნდობის გამოცხადება, ნდობა ადამიანს ყველგან გამოადგება, გარეთაც და შინაც, ტანსაცმლით დაჯილდოება ეს არაფერია, ის დაიხვევა და გადაიყრება, ნდობა კი ადამიანს ადიდებას და ამაღლებს“;

5. ცდ. პ. ვ. ს. 1960 წ. დაბადებული, 9 კლასის განათლებით, ძარცვის გამო მისჯილი აქვს 3 წელი — „მე მირჩევნია სურათებიანი ალბომით დამაჯილდოეონ, ალბომს გადავშლი, შიგ ჩავიხედავ და გამახსენდება, თუ როგორ ვთამაშობდი ფეხბურთს; წარჩინებულთა საპატიო დაფაში შეტანა არაფერია, იქ სშირად დამსახურების გამო კი არ შეაქვთ ადამიანები, არამედ სხვების საჩვენებლად, შეხედეთ რა მოწინავე ბავშვიაო, თუ ის მართლა მოწინავეა, ამაში ცუდი არაფერია, მაგრამ, როცა საპატიო დაფაზე ისეთი ადამიანის სურათია, რომელიც სხვებზე უარესია, ეს კი მის მეგობრებს ნერვებს უშლის და აბრაზებს“;

6. ცდ. პ. კ. ნ. 1959 წ. დაბადებული, 10 კლასის განათლებით, ქურდობის გამო მისჯილი აქვს 2 წელი და 6 თვე — „როცა ბავშვი კარგად სწავლობს და წესიერად იქცევა, ყველაფერს ჯობია ფოტოაპარატით დააჯილდოეონ; იგი თავის ამხანაგებს ბევრ სურათს გადაუღებს და სამასსოვროდ ექნება. მედალი რად უნდა ადამიანს, მედლით სამუშაოზე ხომ ვერ ივლის ყოველდღე“;

7. ცდ. პ. ვ. ე. 1958 წ. დაბადებული, 10 კლასის განათლებით, ქურდობის გამო მისჯილი აქვს 2 წელი — „ადამიანს ბევრი სურვილი აქვს და თუ რა გაუხარდებოდა სხვას, ამის თქმა ჩემთვის ძნელია. ამ პირობებში კი ჩემი ვადაზე ადრე განთავისუფლება ყველაზე უფრო კარგი იქნებოდა, დავიწყებდი მუშაობას და წესიერად ვიცხოვრებდი“;

8. ცდ. პ. რ. ნ. 1959 წ. დაბადებული, 9 კლასის განათლებით, ხულიგნობის გამო მისჯილი აქვს 1 წელი და 6 თვე — „როცა ახალგაზრდა კაცი კარგად სწავლობს, ბეჯითად შრომობს და წესიერად იქცევა, ყვე-

ლაფერს ჯობია იგი ჯინსის შარვლით დავაჯილდოვოთ. ეს ჯილდო მას ძალიან გაუხარდება და შემდეგში უკეთესად მოიქცევა“;

9. ცდ. პ. ხ. კ. 1960 წ. დაბადებული, 8 კლასის განათლებით, ქურდობის გამო მისჯილი აქვს 2 წელი და 6 თვე — „ყველაზე კარგია ავტოკალმით დაჯილდოება, გაზეთში გამოქვეყნება ბევრი არაფერია, გაზეთი დაიხვეა და ავტოკალამი სამახსოვროდ დავრჩება“;

10. ცდ. პ. ჩ. ტ. 1961 წ. დაბადებული, 9 კლასის განათლებით, ქურდობისა და ნარკოტიკული ნივთიერებათა გამოყენებისათვის მისჯილი აქვს 2 წელი და 6 თვე — „მოზარდი როცა კარგად იქცევა, მის მიმართ ნდობის გამოცხადება მისთვის საუკეთესო საჩუქარი იქნებოდა. ყველაზე მდიდარია ახალგაზრდა, როცა მას ენდობიან, ნდობით აღჭურვილი პირი ცხოვრებაში დიდი ავტორიტეტით სარგებლობს. მოდური ტანსაცმლით დაჯილდოებაც არ არის ცუდი, მაგრამ ის დროებითია, ტანსაცმელი დაიხვეა, მოდაც შეიცვლება, ნდობა კი დიდი ღირსებაა, ის ადამიანს ალამაზებს“;

11. ცდ. პ. ო. შ 1960 წ. დაბადებული, 10 კლასის განათლებით, მანქანის გატაცებისათვის მისჯილი აქვს 1 წელი და 6 თვე — „წესიერ ადამიანს ჯერ მოუწონოთ თავისი საქციელი, მერე კი საათით ან ფოტოაპარატით დავაჯილდოვოთ“,

ასეთია დაახლოებით ექსპერიმენტების საფუძველზე ნობოვებუ-ლი შედეგები, საიდანაც ნათლად ჩანს არასრულწლოვანთა მიერ წამახალისებელი ზომებისადმი დამოკიდებულების თავისებურებანი. აღნიშნული ზონაცემების გარდა ჩვენ დავინტერესდით ზემოაქვალის ბავშვთა შრომა-აღზრდის კოლონიაში არასრულწლოვანთა გამოსწორებისა და აღზრდის მიზნით, თუ რა სახის წამახალისებელი ღონისძიებები გატარდა. როგორც საქმეში არსებული მასალებიდან გამოირკვა, 1979 წ. კოლონიაში წესიერი ქცევისა და მაღალი შრომითი მაჩვენებლებისათვის 132 არასრულწლოვან დამნაშავეთა მიმართ გამოყენებული იქნა სხვადასხვა სახის შემდეგი წამახალისებელი ზომები: 1. მაღლობა გამოეცხადა 50 არასრულწლოვან დამნაშავეს; 2. წარმოების მოწინავეთა საპატიო დაფაში შეტანილი იქნა 10; 3. ქების სიგელით დაჯილდოვდა 10; 4. პრემირებული იქნა 5; 5. ახლობელთა დამატებითი ნახვის ნება დაერთო 14-ს; 6. დამატებითი ამანათის მიღების ნება დაერთო 7-ს; 7. ორი მანეთის ფარგლებში დამატებითი ფულის დახარჯვის ნება მიეცა 22 სრულწლოვან დამნაშავეს; 8. ადრე დადებული სასჯელი მოეხსნა 14-ს.

როგორც ზოგიერთ არასრულწლოვან დამნაშავესთან გასაუბრებაში და მის შრომით საქმიანობაზე დაკვირვებამ დაგვარწმუნა, ყველა შემთხვევაში ჩამოთვლილ წამახალისებელ ზომებს გარკვეული როლი შეუსრულებია მოზარდის გამოსწორებისა და აღზრდის საქმეში. მაგრამ

არ ჩანს ცალკეული ინდივიდის წახალისება, თუ რა გავლენას ახდენს არასრულწლოვან დამნაშავეთა კოლექტივზე, თუ რამდენად უწყობდა ის ხელს საერთო მიზნით შეკავშირებული ჯანსაღი კოლექტივის ჩამოყალიბებას.

როგორც ექსპერიმენტული და საკუთარი დაკვირვების მონაცემებმა გვიჩვენა, მოზარდის მიმართ წახალისების ზომების გამოყენების რაიმე სტანდარტული რეცეპტი არ არსებობს. მაგრამ ერთი რამ უდავოა — საგნობრივი წახალისება შერწყმული უნდა იქნეს სიმბოლურთან და მოზარდის წარმატების ხარისხისა და ხასიათის ცვლილების შესაბამისად მისი გამოყენებისას დაცული უნდა იქნეს გარკვეული თანმიმდევრობა. მაგ., პირველადი მიღწევებისათვის უფრო მიზანშეწონილია შეეაქოთ მოზარდი, ხოლო უფრო მაღალი წარმატებისათვის მედლით ან ქების სიგელით დავაჯილდოვოთ. როგორც დაკვირვებიდან ცნობილია, ერთი და იმავე წამახალისებელი ზომების გამოყენება მას მასტიმულირებელ ფუნქციას ართმევს და დადებით აღმზრდელობით მნიშვნელობას უკარგავს.

წამახალისებელი ზომები ყველასათვის გასაგები უნდა იყოს; ამხანაგებმა უნდა იცოდნენ, თუ რისთვის ვაჯილდოებთ მოცემულ პიროვნებას. წახალისება დამსახურებული უნდა იყოს და კოლექტივის თითოეული წევრი უნდა ხედავდეს ამ დამსახურებას, უნდა ესმოდეს მოზარდის მიერ მიღწეული წარმატების ინდივიდუალური და სოციალური მნიშვნელობა. ფსიქოლოგიურ ლიტერატურაში არსებული გამოკვლევების მიხედვით ინდივიდის მიერ წახალისების სამართლიანად შეფასებასა და მის აღზრდელობით ფუნქციას შორის დადებითი კორელაციური კავშირი დასტურდება, ხოლო გამოყენებული წახალისების შეუფასებლობასა და მოზარდის ზნეობრივ ფორმირებას შორის — უარყოფითი. თუ სუბიექტს არ ესმის ამა თუ იმ პიროვნებას რისთვის აჯილდოებენ ან უსამართლოდ მიაჩნია იგი, მაშინ ის მის მიმართ დადებით აღმზრდელობით ფუნქციას ვერ შეასრულებს. ამიტომ, ჩვენი აზრით, საზოგადოებრივ მოთხოვნათა შესრულებაში მიღწეული წარმატებისათვის ამა თუ იმ პიროვნების მიმართ წახალისების ზომების გამოყენებისას მიზანშეწონილია მონაწილეობა მიიღოს საზოგადოებრივმა აზრმა, მთელმა კოლექტივმა.

მიზანშეწონილი არ არის ერთი და იმავე ინდივიდის ხშირად წახალისება და სხვების სრულიად დავიწყება, რასაც ადგილი აქვს სასწავლო-სააღმზრდელო დაწესებულებებში. ყველგან არის ახალგაზრდების ერთი ნაწილი, რომელიც შეუმჩნეველი რჩება. მათ მიმართ წახალისების ზომებს სრულებით არ იყენებენ ან იშვიათად მიმართავენ. მეტწილად ეს იმით აიხსნება, რომ ისინი არ იმსახურებენ წახალისებას. ასეთ ინდივიდთა მიმართ გამოცდილი აღმზრდელები

წახალისების ზომას მაინც იყენებენ სულ მცირე წარმატების გამო-
ჩენის შემთხვევაშიც კი. ზოგჯერ აღმზრდელი წინასწარაც კი წახა-
ლისებს მოზარდს, თუ ამით დადებით შედეგს მოელის. მაგრამ
ზოგჯერ მოზარდის წინსვლა აღმზრდელთა მხრიდან შეუმჩნეველი
რჩება. ეს ვითარება მოზარდში თავისი ამხანაგებისადმი შურს
წარმოშობს, აღმზრდელისადმი მტრულ დამოკიდებულებას აღვივებს
და სუბიექტს მონდომებისა და სასიკეთო აქტივობის სურვილს უკარ-
გავს.

როგორც დაკვირვება გვიჩვენებს, შრომა-აღზრდის კოლონიაში
ჩატარებული აღმზრდელობითი მუშაობის შედეგად არასრულწლო-
ვანთა ერთ ნაწილში სწავლისა და შრომისადმი დადებითი დამოკიდე-
ბულება მუშავდება. მაგრამ სასჯელის მოხდის შემდეგ დგება აღმზრ-
დელობითი შეგუების პრობლემა. ბავშვი უბრუნდება სკოლასა და
ოჯახს მასზე მიმაგრებული დალით; ხალხი, ამხანაგები უყურებენ
მას ცნობისმოყვარეობითა და შიშით. ბავშვს კი იმისათვის, რომ მის-
დიონ ქცევის სასურველ მიმდინარეობას, სჭირდება გამხნეება და
დახმარება.

როგორც ცნობილია, ყველაზე ძლიერ ზემოქმედებას ბავშვის
აღზრდაზე ახდენს ოჯახი. ბავშვი დროის ყველაზე მეტ ნაწილს ატა-
რებს ოჯახში, თავის მშობლებთან. იგი თავისი მოქმედების ძირითად
მოდელს საკუთარი მშობლებისაგან იღებს. ზოგჯერ სასჯელის
მოხდის შემდეგ მოზარდი ბრუნდება სახლში, სადაც სჭარბობს არა-
ხელსაყრელი ატიტუდები, სადაც არსებობს ფაქტორები, რომლებიც
ზემოქმედებენ და ხელს უწყობენ დანაშაულებრივი ტენდენციის გან-
ვითარებას, საზოგადოება უნდა მოელოდეს, რომ ერთგვარად გამოს-
წორებული ახალგაზრდა კვლავ დაადგება დანაშაულებრივ გზას. ამ
შემთხვევაში აღმზრდელობითი ზემოქმედების პროგრამის მიზანშეწო-
ნილ დამუშავებას აქვს უდიდესი მნიშვნელობა მოზარდებთან სასჯე-
ლის მოხდის შემდეგ შემდგომი მუშაობისათვის, მათში დადებით
პიროვნულ თვისებათა განტკიცებისათვის. უნდა დამუშავდეს და
პრაქტიკულად განხორციელდეს გამოსწორების გზაზე მყოფი მოზარ-
დებისათვის ზნეობრივ ნორმებზე დაფუძნებული აღმზრდელობითი
ზემოქმედების ერთიანი სისტემა.

Н. В. РОГАВА

К ЭФФЕКТИВНОСТИ ВНЕШНЕГО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ

Резюме

В данной работе показаны психологические механизмы, с учетом которых внешние воздействия могут оказать положительное влияние и способствовать перевоспитанию и исправлению несовершеннолетних правонарушителей.

Установлена тесная корреляционная связь между воспитательными ценностями и положительным отношением несовершеннолетних правонарушителей к поощрению, примеру и авторитету. Показана также отрицательная корреляционная связь между желательными воспитательными значениями и отрицательным отношением правонарушителей к поощрению, примеру и авторитету.

Даны психологические анализы, необходимые для осуществления воспитательной функции авторитета и поощрения, моментов: а) отношение несовершеннолетних правонарушителей к различным формам поощрения и стилю руководства воспитателей; б) согласованность и единодушие воспитателей в применении поощрения; в) проистекание поощрения от авторитетного лица; г) своевременность и необходимость поощрения; д) справедливость поощрения и восприятие его несовершеннолетним именно таковым; е) понимание значения поощрения и внутреннее согласие подростка с применением поощрения.

განმარტებულის ლიტერატურა

1. დოღონაძე მ. პედაგოგიური ხელმძღვანელობის სტილი, ჟურნ. „სკოლა და ცხოვრება“, № 10, 1974.
2. ზარანდია მ. მასწავლებლის ავტორიტეტის როლი მოსწავლეთა წარმატების საქმეში, თბ., 1980.
3. გაბაშვილი ზ. მასწავლებლო, პედაგოგიური ფსიქოლოგია, ნაწ. II, თბ., 1965.
4. როგავა ნ. ზნეობრივი ქცევა და მისი ფორმირების ფსიქოლოგიური კონსომიერებანი სასკოლო ასაკში, თბ., 1978.

5. უზნაძე დ. ადამიანის ქცევის ფორმები, ტ. V, თბ., 1967.
6. ჩხარტიშვილი შ. აღზრდის სოციალური ფსიქოლოგია, თბ., 1974.
7. Бодалев А. А. Восприятие человека человеком, Л., 1965.
8. Морено Дж. Социометрия.
9. Паулсен, Педагогика, 1913.
10. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения, т. I, М., 1939.
11. Чхарტიшვილი Ш. Н. Некоторые вопросы психологии и педагогики социогенных потребностей, сб. статей, Тб., 1974.

ბ. ცინცაძე

ძნელად აღსაზრდელი მოზარდის ფორმირების შინაბანი და გარეგანი ფაქტორები

ჩვენი საზოგადოების განსაკუთრებული ზრუნვის საგანია მოზარდი თაობის პარმონიულად აღზრდა. ეს ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი პირობაა კომუნისტური საზოგადოების ასაშენებლად. პარმონიულად აღზრდა გულისხმობს სუბიექტის როგორც ფიზიკურ და სულიერ შესაძლებლობათა განვითარებასა და სრულქმნას, ისე მასში, ე. ი. სუბიექტში საზოგადოებრივი და პირადული მოთხოვნილებების ურთიერთდაკავშირებულობის, მათი შესიტყვისობის ჩამოყალიბებასა და სრულყოფას საზოგადოებრივ მოთხოვნილებათა პრიმატით. მოზარდის ასეთ პარმონიულ პიროვნებად აღზრდის საქმეს, მთელ საზოგადოებასთან ერთად, ემსახურებიან სპეციალური პედაგოგიური დაწესებულებანი და მრავალრიცხოვან პედაგოგთა არმია, რომლებიც შეიარაღებულნი არიან მეცნიერების მიერ დადგენილი სწავლისა და აღზრდის უახლესი საშუალებებითა და მეთოდებით. მაგრამ ეს უკანასკნელნი ზოგჯერ არაეფექტურია გარკვეული კატეგორიის მოზარდთა მიმართ, რომლებსაც თავიანთი მოუწესრიგებელი ქცევითა და პედაგოგიურად ორგანიზებული გარემოსადმი ნეგატიური დამოკიდებულებით ღისონანსი შეაქვთ სწავლისა და აღზრდის ნორმალურ მსვლელობაში. ასეთ მოზარდებს პედაგოგიურ პრაქტიკაში, ჩვეულებრივ, ძნელად აღსაზრდელებს უწოდებენ.

განსაკუთრებით საგანგაშოა მდგომარეობა, როდესაც მოზარდები ჩადიან სხვადასხვა სახის დანაშაულს. დამნაშავეს მიმართ სასჯელის შეფარდებისას კანონი ავალდებულებს სასამართლოს საქმის სხვა გარემოებებთან ერთად გაითვალისწინოს დამნაშავეს პიროვნება. ეს აუცილებელი პირობაა მის მიმართ უფრო მიზანშეწონილი სასჯელის გამოყენებისათვის, რაც, თავის მხრივ, სასჯელის მიზნის (მსჯავრდებულის გამოსწორება და ხელახლა აღზრდა) წარმატებით განხორციელების საწინდარია.

არასრულწლოვანი დამნაშავეს პიროვნება, ისე როგორც საერთოდ ყოველი ადამიანის პიროვნება, ფორმირდება საზოგადოებრივ

ურთიერთობათა პროცესში, მაგრამ ზოგ დამნაშავეს აქვს ზოგიერთი ისეთი პიროვნული თვისება, რომელიც ყალიბდება და მტკიცდება მისი განვითარების, აღზრდის განსაზღვრულ ეტაპზე. ჩვენი ვარაუდით, ასეთ ეტაპად ძირითადად უნდა ჩაითვალოს მოზარდის ძნელად აღსაზრდელობა. რასაკვირველია, ყველა ძნელად აღსაზრდელი როდი ხდება მომავალში დამნაშავე, მაგრამ ის ანტისაზოგადოებრივი შეხედულებანი, ჩვევები და საზოგადოების საერთო ცხოვრების წესებისადმი უარყოფითი პოზიციები, რომლებიც ვლინდებიან დანაშაულში, თავიდან ძირითადად მოზარდთა ძნელად აღსაზრდელობაში უნდა იჩენდეს თავს. ამიტომ ჩვენ მიზნად დავისახეთ გაგვერკვია, თუ რაში მდგომარეობს მოზარდის ძნელად აღსაზრდელობა, რა უდევს მას საფუძვლად.

მკვლევართა ერთი ნაწილი მოზარდის ძნელად აღსაზრდელად მიჩნევისას უპირატესობას ანიჭებს სუბიექტის შინაგან ფაქტორებს. მაგალითად, ემოციების სიჭარბეს ან სისუსტეს [3], თანშობილ არახელსაყრელ ხასიათს [8] ან ძნელად აღსაზრდელობის მიზეზებს ეძებს სხვადასხვა შინაგან დაავადებებში [9].

მკვლევართა მეორე ნაწილს ძნელად აღსაზრდელობის მიზეზად მიაჩნია პედაგოგიურად მოუწესრიგებელი გარემოპირობები, მაგალითად, მოზარდთა აღზრდისას დაშვებული პედაგოგიური შეცდომები, ამ აზრს იცავენ მკვლევარები: პროფ. დ. ი. ფელდშტეინი, ა. ი. კოჩეტოვი, ლ. მ. ზიუბინი და სხვანი.

სამართლიანობა მოითხოვს აღინიშნოს, რომ პირველი ჯგუფის მკვლევარები საერთოდ არ უარყოფენ მოზარდის ძნელად აღსაზრდელობაში პედაგოგიურად მოუწესრიგებელი გარემოს ზემოქმედების როლს. ასევე, მეორე ჯგუფის მკვლევარები არ უგულვებლყოფენ მოზარდის ძნელად აღსაზრდელად ფორმირებაში შინაგანი ფაქტორის მნიშვნელობას. მაგრამ ორივე ჯგუფის მკვლევარნი გარეგანი და შინაგანი ფაქტორების გავლენას მოზარდის ძნელად აღსაზრდელობაში განიხილავენ ურთიერთისაგან იზოლირებულად ანდა ერთ-ერთ მათგანს ანიჭებენ პრიმატს.

მესამე ჯგუფის მკვლევართ მოზარდის ძნელად აღსაზრდელად ჩამოყალიბების მიზეზად მიაჩნიათ შინაგან და გარეგან ფაქტორთა დიალექტიკური მთლიანობა, ე. ი. ასეთ მოზარდს მთლიანობაში განიხილავენ (პროფ. ა. ს. გრიბოედოვი, გ. ა. ფორტუნატოვი, ე. გ. ნორაკიძე).

მოკლედ განვიხილოთ სამივე ჯგუფის მკვლევართა მოსაზრებანი მოზარდთა ძნელად აღსაზრდელობაზე და მათი კრიტიკული ანალიზისა და ურთიერთშეჯერების საფუძველზე ვცადოთ გავარკვიოთ, თუ რომელი უფრო სრულად გვიხანიათებს ძნელად აღსაზრდელი მოზარდის

ფსიქოლოგიურ ბუნებას და შეესატყვისება საქმის ფაქტიურ ვითარებას.

1. შინაგან ფაქტორში იგულისხმება ორგანიზმის, როგორც მთელის, ანატომიურ, ფიზიოლოგიურ, ბიოქიმიურ და ევოლუციურ თავისებურებათა ერთობლიობა, რასაც ორგანიზმის კონსტიტუციას უწოდებენ. სწორედ ეს კონსტიტუცია განსაზღვრავს ორგანიზმის, როგორც მთელის, ამა თუ იმ სახის რეაქციას გარეგან ზემოქმედებაზე. ამიტომ, ბუნებრივია, რომ ასეთ მთლიანობაში მომხდარმა რაიმე მკვეთრმა გადახრებმა შესატყვისი დალი დაამჩნიონ გარემოსადმი სუბიექტის დამოკიდებულებას.

მაინც როგორი გადახრებია მოზარდის ძნელად აღსაზრდელობის განმსაზღვრელი ფაქტორი?

პროფ. პ. გ. ბელსკის კვლევის თანახმად ასეთი ფაქტორია სუბიექტის ემოციების სიჭარბე ან სისუსტე [3]. მკვლევარი ემოციების სიჭარბე-სისუსტის მიხედვით ძნელად აღსაზრდელ მოზარდებს (მისი ტერმინოლოგიით — ეთიკურად დეფექტურებს) აჯგუფებს ორ ნაწილად [4]: მოზარდთა ერთი ნაწილისათვის დამახასიათებელია მემკვიდრეობით მიღებული ფსიქო-ფიზიოლოგიური თავისებურებებით განსაზღვრული მომეტებული ვნებითობა. ზოგიერთი მათი ემოცია (მაგ., სექსუალური) ისეთი სიძლიერით ხასიათდება, რომ ბატონობს და ამარცხებს ყველა სახის ემოციას — სიმპათიურს, სოციალურ-ეთიკურს და სხვ. ასეთ ტიპებს იგი უწოდებს ჰიპერემოციონალურებს, ე. ი. მაღალ ანუ ჭარბემოციონალურებს.

პ. გ. ბელსკი მიუთითებს, რომ ზოგიერთი ჰიპერემოცია, ამარცხებს რა სოციალურ-ეთიკური ემოციების კომპლექსს, უშუალოდ იწვევს კანონთან შეჯახებას (აგრესიულობა, პიროვნების, ქონების საზოგადოებრივი წესრიგის წინააღმდეგ მიმართული და სხვა სახის დანაშაულობანი). სხვა ემოციები ასეთ შედეგს იწვევენ არაპირდაპირ. იმისათვის, რომ გემრიელი საჭმელი ჭამოს, სასმელი სვას, ჰყავდეს „საყვარელი“, დაესწროს საინტერესო სანახაობებს და დაიკმაყოფილოს სხვა თავისი ჰიპერემოციები, საჭიროა ფული, რომლის შოვნა ხშირად პატიოსანი გზით არ შეუძლია სუბიექტს; მხოლოდ ქურდობით, ძარცვით, თაღლითობით და სხვა დანაშაულის ჩადენით იძენს იგი ასეთი ცხოვრებისათვის საჭირო საშუალებებს.

ძნელად აღსაზრდელ მოზარდთა მეორე ნაწილისათვის ისაა დამახასიათებელი, რომ ისინი ჩვეულებრივ პასიურნი და უაღრესად შთაგონებადნი არიან. ისინი ყოველთვის იმყოფებიან სხვების გავლენის ქვეშ. მათ გადაედებათ ხოლმე თავიანთი ამხანაგებისა თუ სხვების ემოციები და ამის მიხედვით მოქმედებენ. ასეთ ტიპებს მკვლევარი უწოდებს ჰიპოემოციონალურებს, ე. ი. დაბალ ანუ სუსტემოციონალურებს.

ისედაც პასიურნი, ჰიპოფიზიონალური სუბიექტები ხალხში, საზოგადოებაში კიდევ უფრო პასიურნი ხდებიან, რადგან ასეთ სიტუაციაში მათი ინდივიდუალური ემოციები ითრგუნება და ქრება, უაღრესად მომეტებული შთაგონებადობის გავლით, ისინი ემსგავსებიან ასაკით უფრო მცირეწლოვან ბავშვს. ისინი ინფანტილურნი არიან, ზოგჯერ კი უახლოვდებიან გონებრივად სუსტებს. მკვლევარის აზრით, ასეთი სუბიექტი თავისი ბუნებით შერყევიან და ამიტომ არასოდეს შეიძლება დარწმუნებული იყოს მისი ქცევის სიმტკიცეში.

პროფ. პ. გ. ბელსკი აღნიშნავს, რომ მან მხოლოდ ის გაბატონებული ჰიპერ-და ჰიპოფიზიონები იკვლია, რომლებიც იწვევენ „... სუბიექტის ქცევის გადახრას სახელმწიფოსა და საზოგადოების მიერ დადგენილი ნორმებიდან“ [3,14].

როგორც ვხედავთ, ემოციებს (ჭარბს ან სუსტს) თავისთავად შეუძლიათ გამოიწვიონ ესა თუ ის ქცევა სუბიექტის გარეშე. სინამდვილეში კი მხოლოდ სუბიექტი, როგორც მთლიანი პიროვნება, ახორციელებს ქცევას. გარდა ამისა, როგორც დაკვირვება გვიჩვენებს, არიან ისეთი ჭარბი და სუსტი ემოციების მქონე სუბიექტები, რომლებიც არ არღვევენ საზოგადოებაში არსებულ ქცევის ლეგალურ ნორმებს. პ. გ. ბელსკის კვლევაში არ ჩანს, თუ რა გავლენას ახდენს სოციალური გარემო ასეთი ემოციების მქონე სუბიექტის პიროვნების ფორმირებაზე.

პროფ. ა. ბ. ზალკინდი ძნელად აღსაზრდელ ბავშვებს ჰყოფს 2 ძირითად კატეგორიად [9]. პირველ კატეგორიაში გაერთიანებული ბავშვების ძნელად აღსაზრდელობა პირობადებულია სტრუქტურულ-ანატომიური მიზეზებით; კერძოდ, მათი ორგანიზმის ქსოვილთა სტრუქტურაში, პირველ რიგში, ცენტრალურ ნერვულ სისტემაში, მომხდარი არახელსაყრელი ცვლილებებით. ძნელად აღსაზრდელ ბავშვთა მეორე კატეგორიას იგი უწოდებს კონდიციონალურ ძნელებს, ე. ი. პირობით ძნელებს. მკვლევარის აზრით, პირობითი ძნელად აღსაზრდელობა საბოლოო ჯამში დამახინჯებული მიზანსწრაფვაა, მაგრამ დამახინჯებულია არა იმიტომ, რომ შეიცვალა ორგანიზმის სტრუქტურა, არამედ ასეთი დამახინჯებული მიზანსწრაფვა გამრყენელი გარემოსა და არასწორი პედაგოგიური შემოქმედების შედეგია.

ა. ბ. ზალკინდი პირველი კატეგორიის ძნელად აღსაზრდელ ბავშვებში (ე. ი. სტრუქტურულ ძნელ ბავშვებში) გამოჰყოფს 4 ჯგუფს. პირველ ჯგუფში იგი აერთიანებს იმ ბავშვებს, რომლებსაც გარემოსადმი შეგუებაში შეენიშნებათ მყარი შეზღუდვები, რაც უმთავრესად გამოწვეულია ცენტრალურ ნერვულ სისტემაში მომხდარი არახელსაყრელი სტრუქტურული ცვლილებებით. ასეთე-

ბია: ეპილეფსია, ტვინის ათაშანგი და იდიოტია. მეორე ჯგუფს შეადგენენ ის ბავშვები, რომელთა გარემოსადმი შეგუებადობის სიძნელეები დაკავშირებულია შინაგანი სეკრეციის ჯირკვლებში მიმდინარე არახელსაყრელ ცვლილებებთან, რომლებიც თავის მხრივ უარყოფით გავლენას ახდენენ ფსიქიკის, ნერვული სისტემის მდგომარეობაზე, მაგ., კრეტინიზმი. მესამე ჯგუფს მიეკუთვნებიან ის ბავშვები, რომელთა ძნელად აღსაზრდელობა გაპირობებულია ორგანული მიზეზებით. კერძოდ, მათ შეენიშნებათ ნერვული სისტემის დროებითი ხასიათის დარღვევები, რაც წარმოშობილია ცვლილებებით შინაგანი სეკრეციის ჯირკვლებში, სისხლის შემადგენლობაში ან ნერვულ ქსოვილში. მაგრამ ეს ცვლილებანი პირველი ორი ჯგუფისაგან განსხვავებით არამყარი და წარმავალია. ამ ჯგუფს ეკუთვნის ე. წ. ციკლოთიმია, რაც მდგომარეობს განწყობილების ციკლურ, ე. ი. დროებით, პერიოდულ, ტალღისებურ მერყეობაში. ავტორი მეოთხე ჯგუფში აერთიანებს ისეთ ბავშვებს, რომლებშიც აღზრდის სიძნელეს ქმნის ორგანიზმში მომხდარი ისეთი ცვლილებები, რაც გამოწვეულია გამოფიტვით, მძიმე ინფექციით, ხანგრძლივი დიდი გადატვირთვით.

ჩვენი აზრით, ე. წ. „სტრუქტურული სიძნელის“ შემთხვევაში ნაკლები საფუძველია მოზარდის ძნელად აღსაზრდელობაზე მსჯელობისათვის, რადგან ასეთ სიტუაციაში უფრო მართებული იქნება ვილაპარაკოთ ასეთი სუბიექტის მკურნალობაზე. როგორც ცნობილია, აღზრდის პროცესში ყალიბდება ნებისყოფა. განა შეეძლო ძლიერი ნებისყოფის მქონე იულიუს კეისარს, რომელიც ეპილეპტიკი იყო, დაეთრგუნა ნებისყოფით ეპილეფსიური შეტევები? რასაკვირველია, არა. ისეთი „ძნელად აღსაზრდელობის“ შემთხვევებში, რაზედაც მიუთითებს ა. ბ. ზალკინდი; თუ შესაძლებელია პათოლოგიური მდგომარეობის (მყარისა თუ დროებითის) მოხსნა, შესაძლოა სუბიექტი სრულიადაც არ იყოს „ძნელად აღსაზრდელი“. მოზარდის ძნელად აღსაზრდელად ცნობისათვის უნდა გამოვიდეთ არა მხოლოდ აღზრდელის პოზიციიდან, რომლისთვისაც ასეთი პათოლოგიური სუბიექტის აღზრდა ობიექტურად უდავოდ ძნელია, ხოლო ზოგჯერ შეუძლებელიც შეიძლება იყოს, არამედ ასევე აღსაზრდელის აღზრდისადმი დამოკიდებულებიდან — მისი შინაგანი პოზიციიდან. წინააღმდეგ შემთხვევაში, ძნელად აღსაზრდელობის ფსიქოლოგიური ბუნება გაურკვეველი დაგვრჩება.

ამ ჯგუფის მკვლევართაგან ასევე უნდა აღინიშნოს ალფრედ ადლერის მოძღვრება კომპენსაციის შესახებ [1], რამაც ყველაზე გამოკვეთილი ასახვა ჰპოვა მის ინდივიდუალურ ფსიქოლოგიაში. მისი ძირითადი დებულება ასეთია: სხვადასხვა ფაქტორებით (თანშობი-

ლი დეფექტები, დაავადებანი და სხვ.) გაძნელებული ან დარღვეული ფუნქციონირებადი ორგანოების არასრულფასოვნებამ შეიძლება გამოიწვიოს გაძლიერებული განვითარება — ზეკომპენსაცია. ორგანოების დეფექტურობის შედეგად წარმოშობილი საკუთარი არასრულფასოვნების გრძნობა სუბიექტისათვის მისი ფსიქიკის განვითარების მუდმივი და მძლავრი სტიმულია. ბავშვი თავიდანვე გრძნობს თავისი ძალების უკმარობას. ეს იწვევს მის სწრაფვას მუდმივად გაავარჯიშოს საკუთარი ძალები და დეფექტური ორგანო. ასეთ შემთხვევაში არასაკმარისად ფუნქციონირებადი ორგანოს საკომპენსაციოდ მახვილდება ყურადღება, მეხსიერება, იზრდება ინტერესი და სხვ. ამან თავის მხრივ შესაძლოა გამოიწვიოს, მაგალითად, ეჭვიანობა, უნდობლობა და სხვაგვარი დამოკიდებულება გარშემო მყოფთა მიმართ. ყოველივე ეს ბავშვის ხასიათის განვითარებას აძლევს განსაკუთრებულ მიმართულებას. მისი მიხედვით, ისეთი შემთხვევები, როგორცაა: ოჯახში ცუდი აღზრდა, სიყვარულსა და სინაზეს მოკლებული ოჯახი, ბავშვის სინაზისა და სიყვარულის გამოქვავების დაცინვა, ზძიმე განწყობილება და სხვ., აძლიერებენ უკმარობის გრძნობას.

ა. ადღერის კომპენსაციის მოძღვრების თანახმად, კომპენსატორული პროცესების წარმმართველი ძალაა ძალაუფლებისკენ ლტოლვა, რომელიც ყველა ადამიანშია მოცემული, როგორც პირველადი ფსიქიკური სწრაფვა. ძალაუფლების წადილი, ჯობნის სურვილი, ეჯახება რა არასრულფასოვნების გრძნობას, იწვევს ლტოლვას უკმარობის კომპენსაციისადმი ამ თუ იმ უნარის, ფუნქციონირების გაზრდით, სრულყოფით [2].

ჩვენი აზრით, ა. ადღერის მოსაზრება უადრესად საყურადღებოა ძნელად აღსაზრდელ მოზარდებთან სწორი პედაგოგიური ტაქტიკის ასარჩევად. მხოლოდ უნდა აღინიშნოს, რომ არასრულფასოვნების გრძნობა ყოველთვის როდია სუბიექტის ფსიქიკის განვითარების მუდმივი და მძლავრი სტიმული. პირიქით, არასრულფასოვნების გრძნობამ შესაძლოა კიდევაც შეაფერხოს სუბიექტის ფსიქიკის განვითარება. ეს მაშინ, როდესაც სუბიექტი იკეტება საკუთარ თავში, განიცდის უმწეობას, დაურწმუნებლობას საკუთარ შესაძლებლობებში, უნარებში და სხვ. მსგავს შემთხვევებში ასეთი სუბიექტი პასიურია. მისი გააქტიურებისათვის პედაგოგმა უნდა შექმნას „კომპენსატორული“ სიტუაცია. სადავოა მისი ის მოსაზრება, რომ ძალაუფლებისაკენ ლტოლვა ყველა ადამიანშია მოცემული, როგორც პირველადი ფსიქიკური სწრაფვა, რადგან, როგორც დაკვირვება გვიჩვენებს, არიან ადამიანები. რომლებსათვისაც ძალაუფლება სრულიადაც არ წარმოადგენს რაიმე ღირებულების მქონე მიზანს.

როგორც დასაწყისში აღვნიშნეთ, მკველვართა მეორე ნაწილის აზრით, მოზარდის ძნელად აღსაზრდელად ჩამოყალიბებაში განმსაზღვრელია გარეგანი ფაქტორები. რა იგულისხმება ამ ფაქტორში და როგორაა ახსნილი ამ ფაქტორით მოზარდის ძნელად აღსაზრდელად ფორმირება?

II. გარეგან ფაქტორში იგულისხმება ის სოციალური სიტუაცია, სადაც სუბიექტი ცხოვრობს და ზდება მისი, როგორც პიროვნების, ფორმირება. ეს სოციალური სიტუაცია ანუ გარემო მოცემული საზოგადოების, განსაზღვრული კოლექტივის მიერ ორგანიზებულია ისეთნაირად, რომ შესაძლო გახდეს მისი სრულფასოვანი წევრის აღზრდა. მაგრამ არის შემთხვევები, როცა ამ მთლიანი გარემოს რომელიმე უბანზე ადგილი აქვს საწინააღმდეგო მდგომარეობას — დეზორგანიზაციას ანუ პედაგოგიურად მოუწესრიგებლობას. რა გავლენას ახდენს ეს უკანასკნელი მოზარდის აღზრდის ნორმალურ მსვლელობაზე?

ლ. მ. ზიუბინის აზრით [11,6] ძნელი მოზარდი სინამდვილისადმი დამახინჯებული ურთიერთობის მქონე ადამიანია, რომლის ქცევას განაპირობებს მის მიერ სინამდვილის დამახინჯებული, არასწორი გაგება [12]. ძნელად აღსაზრდელის მიერ სინამდვილის დამახინჯებული, არასწორი გაგება დაკავშირებულია: ა. მოზარდისადმი უფროსების არასწორ დამოკიდებულებასთან, რაც ძირითადად გამოიხატება მისი ქცევის ნამდვილი მოტივების გაუგებრობით; ბ. თვით მოზარდის მიერ საკუთარი უნარებისა და შესაძლებლობების გადაჭარბებულ შეფასებასთან, რაც დამახასიათებელია მისი ასაკისათვის და გ. ქცევის განსაზღვრული უარყოფითი ჩვევების არსებობასთან და იმ დადებითი ჩვევების არარსებობასთან, რომლებიც მასში უნდა ჩამოყალიბებულიყვნენ სწორი აღზრდის პროცესში. ასეთ შემთხვევაში სიძნელე იმაში მდგომარეობს, რომ იმთავითვე ვერ ხერხდება მოზარდის ცუდი ქცევის ნამდვილი მიზეზების მიგნება და გაგება და ამის საფუძველზე მისთვის ხელაქლა აღზრდის საჭირო პირობების შექმნა. ზოგ შემთხვევაში აღზრდა ვერ იძლევა საჭირო ეფექტს არა იმიტომ, რომ თავისთავად აღზრდის რომელიმე საშუალებაა ცუდი, არამედ იმიტომ, რომ ის მოცემული სუბიექტის მიმართ გამოუსადეგარია. მხედველობაშია მისაღები ისიც, რომ ძნელად აღსაზრდელი და ცუდი ყოველთვის ერთი და იგივე არ არის. შესაძლოა ბავშვმა ან მოზარდმა არ ჩაიდინოს რაიმე ასოციალური ქცევა, მაგრამ ის აღსაზრდელად ძნელი იყოს (მაგ., ძალზე გულჩათხრობილი, არათანაზიარის, მის გარშემო მყოფთაღმდეგ გულგრილი და მისთ.); ლ. მ. ზიუბინის აზრით, სრულიად შეუძლებელია დადგენილი იქნეს ასეთი მოზარდის ინტერესები, მიდრეკილებები და უნარები.

ლ. მ. ზიუბინის მოსაზრებაში ორი რამ არის საყურადღებო: ჯერ ერთი, ძნელად აღსაზრდელ მოზარდთა შემსწავლელ უმრავლეს მკვლევართაგან განსხვავებით, იგი ყოველთვის არ აიგივებს ძნელად აღსაზრდელსა და ცუდს ურთიერთთან. მართლაც, შესაძლოა სუბიექტი თავისი რომელიმე თვისების გამო (მაგ., ძალზე გულჩათხრობილი და მისთ.) აღმზრდელისათვის ძნელად აღსაზრდელი ჩაითვალოს, მაგრამ ეს არ იძლევა საფუძველს იგი, როგორც მთლიანი პიროვნება, ვცნოთ ძნელად აღსაზრდელად იმ მნიშვნელობით, რაც ამ ტერმინში იგულისხმება. მაგალითად, ცნობილია, რომ ძალზე გულჩათხრობილი იყო ჩვენი დიდი ერისკაცი, „საქართველოს მამად“ წოდებული ილია ჭავჭავაძე. მაგრამ ეს ერთი თვისება ბევრს არაფერს ამბობს მისი მთლიანი პიროვნების შესახებ. მეორე მხრივ, ჩვენი აზრით, საკითხავია რას ნიშნავს მოზარდის მიერ „სინამდვილის დამახინჯებული, არასწორი გაგება“, თუკი სინამდვილეში ადგილი ჰქონდა მის მიმართ „უფროსების არასწორ დამოკიდებულებას“ და, თუ „არსებობდა ქცევის განსაზღვრული უარყოფითი ჩვევები და არ არსებობდა დადებითი ჩვევები, რომლებიც მასში უნდა ჩამოყალიბებულიყვნენ სწორი აღზრდის პროცესში?“ მაშ, მოზარდს საიდან და როგორ უნდა გაეგო მის გარშემო არსებული „დამახინჯებულ, არასწორი“ სიტუაცია? გარდა ამისა, ხომ არიან ისეთი სუბიექტებიც, რომლებიც აღიზარდნენ ასეთ „დამახინჯებულ, არასწორ“ სიტუაციაში, მაგრამ მიუხედავად ამისა, არ გამხდარან ძნელად აღსაზრდელნი? ეტყობა მარტოოდენ გარემო ვერ მოახდენს. ასეთ გავლენას მოზარდის ძნელად აღსაზრდელად ჩამოყალიბებაზე. სუბიექტის ინდივიდუალობა მთლად სოციალური გარემოთი არაა განსაზღვრული. იგი არაა „სუფთა დაფა“, რომელზეც ვისაც რა უნდა და როგორც უნდა „დაწეროს“. ასე რომ ყოფილიყო, მაშინ ერთნაირ სოციალურ გარემოში აღზრდილი ადამიანები ერთნაირები უნდა ყოფილიყვნენ. ადამიანის ინდივიდუალობა განისაზღვრება როგორც მისი ბიოლოგიური, ისე სოციალური ფაქტორების დიალექტიკური ურთიერთქმედების შედეგად ჩამოყალიბებული ხასიათით, თვისებებით, რითაც იგი განსხვავდება სხვებისაგან.

მკვლევართა ამ ჯგუფის წარმომადგენლებია ნ. ა. კონოვალოვი, ა. ი. კოჩეტოვი, ვ. პ. კაშჩენკო, ს. ნ. კრიუკოვი, რ. რიჟლე, დ. ი. ფელდშტეინი, ფ. ფერსტერი და სხვანი.

ამრიგად, თუ პირველი ჯგუფის მკვლევართა აზრით, მოზარდის აღზრდაში სიძნელე პირობადებულია შინაგანი ფაქტორებით, ე. ი. სუბიექტი, როგორც წესი, ძნელად აღსაზრდელად იბადება, მეორე ჯგუფის მკვლევართა მტკიცებით, მოზარდი, აღზრდისათვის არახელ-

საყრელი სოციალური გარემოს გავლენით, ძნელადაღსაზრდელი ხდება, ასეთ სუბიექტად ფორმირდება.

საერთო ამ ორი კატეგორიის ძნელად აღსაზრდელებს შორის ისაა, რომ პედაგოგიურად მოწესრიგებული გარემოსადმი მათი ადაპტაციის უნარი მეტად შეზღუდულია მათთვის დამახასიათებელი მადეზორგანიზებული ქცევის გამო, რაც გამოწვეულია სხვადასხვა, შინაგანი ან გარეგანი ფაქტორების გავლენით.

როგორც დასაწყისში აღინიშნა, ორივე ჯგუფის მკვლევარნი შინაგანი და გარეგანი ფაქტორების გავლენის როლს მოზარდის ძნელადაღსაზრდელობაში ურთიერთისაგან იზოლირებულად განიხილავენ, ანდა ერთ-ერთ მათგანს ანიჭებენ პრიმატს.

III. ჩვენ ვიზიარებთ მესამე ჯგუფის მკვლევართა თვალსაზრისს, რომლის მიხედვით, მოზარდის ძნელადაღსაზრდელად ჩამოყალიბებაში უპირატესობა უნდა მიენიჭოს შინაგან და გარეგან ფაქტორთა დიალექტიკურ ერთიანობას, ე. ი. ასეთი სუბიექტი მთლიანობაში უნდა იქნეს განხილული. მოცემულ შემთხვევაში დიალექტიკურ ერთიანობაში იგულისხმება შინაგან და გარეგან ფაქტორთა ისეთი თვისებრივი სინთეზი, რომლის ანალიზურად განიხილვის შემთხვევაში შეუძლებელია განვითარებული და განვითარებადი სუბიექტის შესახებ ზოგადი მსჯელობა. როგორც დიდი ბერძენი ფილოსოფოსი პერაკლიტე ამბობდა, „უმშვენიერესი მაიმუნი საზიზლარია ადამიანის მოდგმასთან შედარებით“, ასევე უნდა ითქვას, რომ თავისთავად ნაკლოვანება თუ უპირატესობა შეუძლებელია განცდილი იქნეს სხვებთან მიმართების, სხვებთან განსაზღვრული ურთიერთობის გარეშე.

რასაკვირველია, მეცნიერებაში შესაძლოა და ხშირად აუცილებელიც განსაზღვრული მთლიანობიდან ცალკეული ელემენტების, ნაწილების გამოყოფა და შესწავლა, მაგრამ ამ ნაწილების, დეტალების მონაცემებით მთლიან სურათზე მსჯელობა, მთლიანის დახასიათება ყოველთვის ცალმხრივი და ღარიბია.

პროფ. ა. ს. გრიბოდოვის აზრით [7,23], ძნელადაღსაზრდელობის არსი იმაში მდგომარეობს, რომ ასეთი სუბიექტის პირად მისწრაფებებს იმდენად ვერ აკონტროლებს მისი ინტელექტი და გრძნობები, რომ მან შეძლოს დაუკავშიროს და დაუქვემდებაროს საკუთარი ინტელექტი და გრძნობები მისი კოლექტივის სურვილებს და მოთხოვნებს. ძნელად აღსაზრდელი მოზარდი ხელს უშლის კოლექტივის რაციონალურ არსებობას ამ კოლექტივის სამართლებრივი და სოციალური წარმოდგენების თანახმად. მკვლევარი აღნიშნავს, რომ თითოეულ შემთხვევაში ძნელადაღსაზრდელობის (ასევე სამართალდარღვევისაც).

ნამდვილი მიზეზის გასარკვევად, აუცილებელია სუბიექტის წარსული და აწმყო ცხოვრების, მისი ფსიქიკური და ფიზიკური კონსტიტუციის, ჯანმრთელობის, ნიჭიერების, ყველა მისი კონფლიქტის სრული გამოკვლევა. მხოლოდ ამის საფუძველზე შეიძლება მისი გამოსწორება [7,112].

გ. ა. ფორტუნატოვი [23] არ ეთანხმება იმ აზრს, თითქოს ძნელად აღსაზრდელობის წარმომშობი მიზეზები იყოს ბავშვთა ნერვიული დაავადებანი და ფსიქოპათია. ამ უკანასკნელ შემთხვევაში საჭიროა ასეთი ბავშვების მკურნალობა და არა ხელახლა აღზრდა. დეზორგანიზატორი, ხულიგანი და სამართალდამრღვევი მოზარდები ძნელად აღსაზრდელნი გახდნენ მათი ცხოვრების, მათი განვითარების არახელსაყრელი პირობების გამო [23,20]. მაგრამ გარემოს გავლენა არ შეიძლება გავიგოთ მარტივად, არ შეიძლება ვიფიქროთ, რომ თუ ცხოვრების პირობები კარგია, მაშინ ბავშვებიც აუცილებლად კარგები უნდა იყვნენ, ხოლო თუ ცხოვრების პირობები ცუდია — ცუდები. ცნობილია, რომ ბავშვის ხასიათი ვითარდება გარემოს არა უბრალო გავლენით, არამედ იმის მიხედვით, თუ როგორი დამოკიდებულება აქვს ბავშვს გარემოსთან, რა აინტერესებს მას ამ გარემოში და როგორ მოქმედებს იგი თავის გარემოში. მოზარდის ძნელად აღსაზრდელად ჩამოყალიბებაში ყოველთვის მხედველობაში უნდა იქნეს მიღებული მისი ასაკობრივი თავისებურებანი. ერთსა და იმავე ბავშვს სხვადასხვა ასაკში სხვადასხვაგვარი მოთხოვნილებანი აქვს და სხვადასხვანაირად მოქმედებს იგი. გ. ა. ფორტუნატოვის აზრით, მოზარდის ძნელად აღსაზრდელად ჩამოყალიბებაში დიდ როლს თამაშობენ შინაგანი და გარეგანი კონფლიქტები. გარეგანი კონფლიქტებია მშობლებთან, უფროს დებთან და ძმებთან, მასწავლებლებთან და ამხანაგებთან შეჯახებები. შინაგანი კონფლიქტის შემთხვევაში ბავშვი ისეთ წინააღმდეგობრივ მდგომარეობაშია, როდესაც მას ესმის ეს მდგომარეობა, მაგრამ მისგან გამოსავალს ვერ პოულობს. ასეთ შემთხვევაში ბავშვის ცნობიერებაში ურთიერთს ეჯახებიან საწინააღმდეგო გრძნობები და აღძვრები: ვინმესადმი სიყვარული და სიძულვილი, რაიმესადმი ღტობა და ზიზღი. მაგალითად, მშობლების განქორწინების შემთხვევაში შესაძლოა ბავშვს რომელიმე მშობელი ერთდროულად უყვარდეს და სძულდეს კიდევ. ხანგრძლივმა კონფლიქტმა ზოგჯერ შეიძლება ბავშვი გახადოს არა მხოლოდ ძნელად აღსაზრდელი, არამედ ასევე გამოიწვიოს ნერვიული მოშლილობაც [23,24].

მიუხედავად იმისა, რომ ა. ს. გრიბოედოვი და გ. ა. ფორტუნატოვი მოზარდის ძნელად აღსაზრდელობის მიზეზის დასადგენად მისი მთლიანობითი შესწავლის აუცილებლობაზე მიუთითებენ, მათს გამოკვლევებში არ ჩანს ის მექანიზმი, რომელიც შინაგანი და გარეგანი

ფაქტორების გამთლიანებას, მათს დიალექტიკურ ურთიერთქმედებას უღვევს საფუძვლად. ასეთი მექანიზმია განწყობა ანუ სპეციფიკური მდგომარეობა, რომელიც სუბიექტში მოთხოვნილების დაკმაყოფილების ობიექტური სიტუაციის ზეგავლენის შედეგად ჩნდება [19,87].

დ. ნ. უზნაძის კონცეფციის — განწყობის ფსიქოლოგიის პოზიციიდან ძნელად აღსაზრდელ მოზარდთა ფსიქოლოგიური ბუნების გარკვევის, მათი ტიპოლოგიის ორიგინალური ცდა ეკუთვნის ვ. გ. ნორაკიძეს [17]. მკვლევარი განწყობის ცნების გამოყენებით შემდეგნაირად განსაზღვრავს ტიპის ცნებას: ტიპი არის სუბიექტის გარკვეული ჭარბი განწყობა — პოზიცია, რომლითაც სუბიექტი მიეკუთვნება გარკვეულ ადამიანთა ჯგუფს. მისი აზრით, ტიპში უნდა მოხანდეს ტიპიური ნიშნების მატარებელი პიროვნება, მოცემული უნდა იყოს სუბიექტის (განვითარების გარკვეულ მონაკვეთში) ბიოლოგიურ და სოციალურ ფაქტორთა დიალექტიკური ზემოქმედების შედეგად ჩამოყალიბებული ჭარბი თვისებები, გარკვეული კონკრეტული სიტუაციისადმი მიმართული ჭარბი პოზიციები.

ვ. გ. ნორაკიძე ძნელად აღსაზრდელს უწოდებს „კონფლიქტურ სუბიექტს“. ასეთი მოზარდის ფსიქო-ფიზიკური სტრუქტურა თავისებურად მოდიფიცირებულია და გარკვეული ტენდენციების მატარებელი. მასზე ზემოქმედებს ის გარემო, რომელიც შეუთავსებელია მის მოთხოვნილებებთან. კონფლიქტი გულისხმობს ამ ორი მოწინააღმდეგე მომენტის ერთიანობას და ამავე დროს მათი მოხსნის ტენდენციასაც. წინააღმდეგობის მოხსნის დროს სუბიექტი ისევე უბრუნდება ნორმას. ასეთ კონფლიქტურ მოზარდში ავტორი არ გულისხმობს პათოლოგიურ სუბიექტს.

კონფლიქტური სუბიექტი განვითარების პროცესში ჩამოყალიბებული თვისებებისა და გადამწყვეტი კრიტიკული გამოცდილების ურთიერთქმედებით თავისებურად მოდიფიცირებულია. სუბიექტში კრიტიკული გამოცდილების ზეგავლენით შექმნილია გარემოს მიმართ გარკვეული პოზიცია და განვითარების პროცესში თავს იჩენს მდგომარეობა, როცა ის, როგორც აქტიური პიროვნება, ვერ ახერხებს ისეთი პოზიცია დაიჭიროს გარემოს მიმართ, რომ მათ შორის ნორმალური ურთიერთობა დამყარდეს. მას არ შეუძლია შესაფერისად განეწყოს მის მიმართ, რადგანაც დარღვეულია ის მთლიანი პიროვნული მდგომარეობა ანუ განწყობა, რომელიც შესაძლებელს ხდის პიროვნებასა და გარემოს შორის მიზანშეწონილ ურთიერთობას. მკვლევარის აზრით, კონფლიქტურ სუბიექტში სწორედ ეს ნორმალური ურთიერთობა დარღვეული. ამიტომ კონფლიქტის მიზეზი სუბიექტის განწყობაში. მისი მექანიზმის თავისებურებაშია

ვ. გ. ნორაკიძემ განწყობის ილუზიის მეთოდით შეისწავლა კონფლიქტური სუბიექტების განწყობის თავისებურებანი და დაადგინა განწყობის ილუზიის 3 ძირითადი ტიპი: 1. პლასტიკური (სუსტი), 2. პლასტიკური (მტკიცე) და 3. ტლანქი.

უკონფლიქტო და კონფლიქტურ ცდის პირთა განწყობის ტიპები ურთიერთშედარებისას დაემთხვენენ ერთმანეთს. განსხვავება იმაშია, რომ: ა. უკონფლიქტო ც.პ-გან განსხვავებით, კონფლიქტურ ც.პ-თან არ სუსტდება ბოლომდე პირველად შექმნილი განწყობის ილუზიის მოქმედება; ბ. განსხვავებაა განწყობის სიმტკიცეშიც. განწყობა, რომელიც მოქმედებს კონტრასტული ან ასიმილიატური ტენდენციის სახით, კონფლიქტურ ც.პ-თან უფრო მტკიცედ იცავს თავს ადეკვატური აღქმის ტენდენციის მოქმედებისაგან, ვიდრე უკონფლიქტო სუბიექტთან.

მკვლევარი თითოეული ტიპის კონფლიქტურ სუბიექტებს პირობითად უწოდებს: შიზოთიმიკებს, ციკლოთიმიკებს და ეპილეპტოიდებს. თითოეული მათგანისათვის დამახასიათებელია: შიზოთიმიკებისათვის — აუტისტური ტენდენცია, რაც ნიშნავს ცხოვრებას საკუთარ თავში, საკუთარ სუბიექტურ სამყაროში, სადაც ყოველი ფანტაზია, ყოველი აზრი სუბიექტისთვისაა და არა სხვისთვის. ცისკლოთიმიკებისათვის — მერყეობა, მაგრამ ძირითად ტენდენციად ითვლება სიტუაციის ადეკვატური აღქმისაკენ ლტოლვა. ეპილეპტოიდებისათვის — ჭარბი აფექტები, მათი გამოწვევის სიადვილე, ქცევის ყველა ფორმის ასეთი აფექტებით განსაზღვრულობა, გულჩათხრობილობა, წყენის ხანგრძლივად დამახსოვრება, აგრესიული დამოკიდებულება გარემოსადმი, განწყობილების ცვალებადობა, საკუთარი ვიწრო ინტერესებით განსაზღვრულობა, გარემოსთან მუდმივად კონფლიქტში ყოფნა. მკვლევარი ასკვნის, რომ განწყობის ეს ტიპები განსაზღვრავენ კონფლიქტურ სუბიექტთა ქცევაში განსხვავებულობას.

ასეთია მოკლედ მესამე ჯგუფის მკვლევართა აზრი ძნელად აღსაზრდელი მოზარდის თავისებურებათა შესახებ.

ჩვენ მიერ განხილული გამოკვლევებიდან ჩანს, რომ ძნელად აღსაზრდელი მოზარდის, როგორც საერთოდ ყოველი სუბიექტის, პიროვნება ფორმირდება ბიოლოგიურ და სოციალურ ფაქტორთა დიალექტიკური ურთიერთქმედების შედეგად. ყოველი სუბიექტის, ასევე ძნელად აღსაზრდელი მოზარდის ინდივიდუალობა გაპირობებულია მისი წარსული ცხოვრებით, რომელიც გარკვეულ გამოცდილებას აძლევს მას გარემოსთან ურთიერთობისათვის.

როგორც დასაწყისში შევნიშნეთ, ჩვენი მოსაზრებით, გარკვეულ პირობებში სწორედ ძნელად აღსაზრდელობა უნდა იყოს არასრულ-

წლოვანი დამნაშავეის ზოგიერთი პიროვნული თვისების (ანტისაზოგადოებრივი შეხედულებანი, ჩვევები, საზოგადოების ცხოვრების წესებისადმი უარყოფითი პოზიციები, განწყობები) ფორმირების ძირითადი წინა ეტაპი. ძნელად აღსაზრდელი მოზარდის ასეთი ზოგიერთი პიროვნული თვისება ზოგჯერ ქმნის დანაშაულის ჩადენის ფსიქოლოგიურ პირობებს.

გასათვალისწინებელია ის გარემოებაც, რომ იქ, სადაც ადგილი არა აქვს მორალის, სამართლის ან ქცევის სხვა ლეგალური ნორმების შეგნებულად დარღვევას, როგორც წესი, სუბიექტს არ შეიძლება დაეკისროს არც მორალური, არც სამართლებრივი პასუხისმგებლობა, რადგან მარტოოდენ ობიექტურად არსებული დარღვევა ვერ გავითვალისწინებს ლეგალური ნორმებისადმი „დამრღვევის“ სუბიექტურ პოზიციას, მის მთლიან პიროვნებას.

ამიტომ, ჩვენი აზრით, ძნელად აღსაზრდელი მოზარდის დახასიათებისას სხვა გარემოებებთან ერთად უნდა გავითვალისწინოთ მისი შინაგანი პოზიცია ცხოვრების ლეგალური (მორალი, სამართალი, შინაგანაწესი და მისთ.) ნორმებისადმი, ასევე მისი დამოკიდებულება მის მიმართ გამოყენებული პედაგოგიურ-აღმზრდელობითი ზემოქმედებისადმი და მისთვის დამახასიათებელი ქცევა, ამ ქცევის სიხშირე. ჩვენ ისეთი მოზარდი მიგვაჩნია ძნელად აღსაზრდელად, რომელიც საზოგადოების ცხოვრების ლეგალურ ნორმებს არღვევს შეგნებულად და სისტემატურად. თითო-ოროლა ფაქტი ნორმების დარღვევისა ჯერ კიდევ არ მიუთითებს მოზარდის ძნელად აღსაზრდელობაზე. ძნელი მოზარდი აქტიურ წინააღმდეგობას უწევს მის მიმართ გამოყენებულ პედაგოგიურ-აღმზრდელობით ზემოქმედებას.

ამრიგად, ძნელად აღსაზრდელია პედაგოგიურად მოწესრიგებული გარემოსადმი ისეთნაირად განწყობილი მოზარდი, რომელიც შეგნებულად და სისტემატურად არღვევს ქცევის ლეგალურ ნორმებს და თითქმის არ ემორჩილება ჩვეულებრივ პედაგოგიურ-აღმზრდელობით ზემოქმედებას.

Г. Г. ЦИЦАДЗЕ

ВНУТРЕННИЕ И ВНЕШНИЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТРУДНОВОСПИТУЕМОГО ПОДРОСТКА

Резюме

В работе рассмотрены взгляды разных исследователей о тех внутренних (напр., повышенная или пониженная эмоциональность, различные внутренние заболевания и пр.) и внешних

(напр., педагогические ошибки, допущенные в процессе воспитания и т. д.) факторах, которые при определенных условиях обуславливают формирование трудновоспитуемого подростка. В результате критического анализа этих взглядов, автор высказывает соображение, что трудно согласиться с мнениями тех исследователей, которые отдают предпочтение либо внутренним, либо внешним факторам, как основным причинам формирования такого педагогико-психологического явления, каким является трудновоспитуемость подростка. Автор считает, что отдельные взятые внутренние и внешние факторы не в состоянии выявить истинную психологическую природу трудновоспитуемого подростка. Он согласен с теми исследователями, которые для верного понимания этого явления, указывают на необходимость всегда учитывать индивидуальные свойства развитого и развивающегося субъекта, которые складываются вследствие диалектического взаимодействия внутренних и внешних факторов, и при этом, всегда иметь в виду его возрастные особенности, накладывающие свой, данному возрасту свойственный, отпечаток на его отношения к внешнему миру.

Опираясь на теорию установки Д. Н. Узнадзе, которая рассматривает установку как целостное состояние субъекта — его позицию, т. е. механизм опосредствующий отношение субъекта с окружающей средой, автор считает более целесообразным выяснить, каковы внутренние позиции подростка к воспитанию, как целенаправленной, организованной деятельности; как и в чем проявляется явление, именуемое трудновоспитуемостью подростка. По его мнению, трудновоспитуемым следует считать подростка, у которого сформировались достаточно устойчивые отрицательные позиции к воспитанию, в результате чего, такой подросток сознательно, сравнительно систематически нарушает в данном коллективе установленные легальные нормы поведения и не, или почти не, поддается обычным мерам педагогико-воспитательного воздействия.

ბავოუენებული ლიტერატურა

1. ადლერი ა.—ინდივიდუალფსიქოლოგია, კრ.: დასავლეთ ევროპის ფსიქოლოგიის თანამედროვე მიმდინარეობანი, თბ., 1935.
2. Adler A. Über den Nervösen charakter 2 auflage, München, 1928.
3. Бельский П. Г., в сотрудничестве с В. Н. Никольским, Изучение эмоциональной сферы несовершеннолетних, отклоняющихся от нормы в своем поведении, М., 1924.
4. Бельский П. Г. Типология этически-дефективных несовершеннолетних, в сб.: Вопросы воспитания нормального и дефективного ребенка, Москва-Петроград, 1924.
5. Блонский П. П. Трудные школьники, М., 1930.
9. ფსიქოლოგიური საკითხები

6. Выготский Л. С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства. В кн.: Хрестоматия по патопсихологии, М., 1981.
7. Грибоедов А. С. На пути к преступлению (Трудновоспитуемые), Л., 1928.
8. Н. W. Gruhle, Die Ursachen der Jugendlichen verwahrlung und kriminalität, Berlin, 1912.
9. Залкинд А. Б. Патологическая педология (Трудные дети), в кн.: Социально-неполноценное поведение, М., 1930.
10. Занков Л. В., Певзнер М. С., Шмидт В. Ф. Трудные дети в школьной работе, М.-Л., 1933.
11. Зюбин Л. М. Трудные дети, Л., 1963.
12. Зюбин Л. М. Психологические особенности трудных учащихся профессионально-технических училищ, М., 1966.
13. Кащенко В. П. и Крюков С. Н. Воспитание-обучение трудных детей, М., 1914.
14. Кащенко В. П. и Мурашев Г. В. Исключительные дети, М., 1929.
15. Коновалов Н. А. Трудновоспитуемые дети, М., 1930.
16. Кочетов А. И. Перевоспитание подростка, М., 1972.
17. ნორაკიძე ვ. გ. კონფლიქტის მატარებელი სუბიექტების განწყობა, საკანდიდატო დისერტაცია (ხელნაწერი), 1937.
18. უზნაძე დ. ნ. შრომები, ტ. III—IV, თბ., 1964.
19. Рюле О. Ребенок и среда, Л., 1924.
20. Фельдштейн Д. И. Психологические вопросы коррегирования поведения «трудных детей», в кн.: Возрастная и педагогическая психология, издание второе, М., 1979.
21. Ферстер Фр. Школа и характер, М., 1910.
22. Филипп Ж. и Бонкур П. Психические аномалии среди учащихся, М., 1911.
23. Фортунатов Г. А. Трудные дети в семье и школе, М., 1935.
24. Шольц Ф. Ненормальности детских характеров (Руководство к воспитанию в школе и дома), М., 1893.
25. Эммингауз. Психические расстройства в детском возрасте, Спб, 1890.

დამნაშავეების მიმართ ახალგაზრდობის სოციალური
განწყობების კვლევა სემანტიკური დიფერენციალის
მეთოდით

კომუნისტური საზოგადოების მშენებლობის თანაჰედროვე ეტაპზე დიდ აქტუალობას იძენს სოციალისტური კანონმდებლობის მკაცრი შესრულება, დამნაშავეობის ლიკვიდაცია, და მისი მიზეზების აღმოფხვრა. მარქსიზმ-ლენინიზმის კლასიკოსები, კომუნისტური პარტია, ყოველთვის დიდ ყურადღებას აქცევენ იმას, რომ სოციალისტურ საზოგადოებაში ყოველი სოციალური ამოცანა გადაჭრილიყო მასების აქტიური მონაწილეობით, „.....მხოლოდ სოციალიზმიდან დაიწყება სწრაფი, ნამდვილი, მართლაც მასობრივი, მოსახლეობის უმრავლესობის, შემდეგ კი მთელი მოსახლეობის მონაწილეობით წარმოებული წინსვლა საზოგადოებრივი და პირადი ცხოვრების ყველა დარგში“ [1,588]. ვ. ი. ლენინის ეს სიტყვები ეხება სამართალდამრღვევთა და დამნაშავეობის ლიკვიდაციის პრობლემებსაც. სკკპ XXVI ყრილობაზე, ყურადღება მიექცა რა ამ საკითხს, აღინიშნა: „ამ მახინჯი მოვლენების წინააღმდეგ საბრძოლველად უნდა დაერაზმოთ მთელი ჩვენი შრომითი კოლექტივები, მთელი ჩვენი საზოგადოებრივი ორგანიზაციები, ყველა კომუნისტი“ [2,298].

დასახული მიზნის მიღწევისათვის აუცილებელი პირობაა საზოგადოების მართლშეგნების გარკვეული დონე, აქედან გამომდინარე საჭიროა მართლშეგნების პრობლემების, მისი შინაარსისა და სტრუქტურის, ადამიანის ქცევაზე მართლშეგნების ზემოქმედების კვლევა და ა. შ. ა. გრეჩინი და ი. კრასიკოვი თვლიან, რომ „რეალურად ფუნქციონერებადი (ემპირიულად მოცემული) მართლშეგნების კვლევა მხოლოდ იმ შემთხვევაში იქნება ნაყოფიერი, თუ ოპერაციონალურ ცნებად განვიხილავთ მართლშეგნებას, როგორც ინდივიდის სოციალურ-სამართლებრივი განწყობის სისტემას (ერთობლიობას)“.

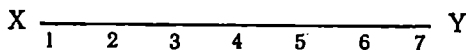
ამიტომ ჩვენ შევეცადეთ უწინარეს ყოვლისა შეგვესწავლა მართლგამგონე ახალგაზრდობის სოციალური განწყობის სტრუქტურა დამნაშავე პირების მიმართ. უკანასკნელ ხანს დამკვიდრდა მ. სმიტის

მიერ შემოთავაზებული სოციალური განწყობის სამკომპონენტო სტრუქტურა:

1. კოგნიტიური ანუ აზრითი კომპონენტი;
2. აფექტური ანუ გრძნობითი (ემოციონალური) კომპონენტი;
3. კონატური ანუ მოქმედების ტენდენციის კომპონენტი,

ჩვენი მიზანი იყო სოციალური განწყობის აზრითი და გრძნობითი კომპონენტების ერთობლიობის სტრუქტურის დადგენა. მიღებულია, რომ სემანტიკური დიფერენციალის მეთოდით იზომება შემფასებლის ცხოვრებისეული გამოცდილების საფუძველზე შექმნილი ცნების „პრაგმატული მნიშვნელობა“. ამ ტერმინში იგულისხმება აზრითი და ემოციონალური შეფასების ერთიანობა. ამიტომ სამუშაო მეთოდად ავირჩიეთ სემანტიკური დიფერენციალი.

სემანტიკური დიფერენციალის ავტორია ჩ. ოსგუდი [8]. მეთოდიკა მდგომარეობს შემდეგში: ცდის პირს ევალება კვლევისათვის საჭირო ცნების შეფასება სკალებით: თითოეული სკალა არის შეიღბანაყოფიანი სწორი მონაკვეთი (ეს დანაყოფები აღინიშნება 1-დან 7-მდე ან 3-დან 3-მდე). პოლარული წერტილები წარმოდგენილია ანტონიმოზედსართავი სახელებით. მაგალითად: კარგი — ცუდი, კეთილი — ბოროტი. თუ X და Y ანტონიმური ზედსართავეებია, სკალა გამოიყურება შემდეგნაირად:



1. ძალიან X; 2. საკმაოდ X; 3. უფრო X, ვიდრე Y;
4. X-იც და Y-იც ან არც X და არც Y; 5. უფრო Y, ვიდრე X;
6. საკმაოდ Y, 7. ძალიან Y.

ოსგუდის აზრით, ეს სკალები შეგვიძლია წარმოვიდგინოთ როგორც ლერძები, რომლებიც გადიან კოორდინატთა სათავეში. ამგვარად მიღებულ მრავალგანზომილებიან სივრცეს უწოდებენ სემანტიკურს. ცნების შეფასებისას სემანტიკური დიფერენციალის სკალების საშუალებით ხდება ამ ცნების მოთავსება სემანტიკური სივრცის კონკრეტულ წერტილში. ბუნებრივია, რაც უფრო მეტია სკალები ანუ სემანტიკური სივრცის ლერძები, მით უფრო ზუსტად თავსდება შესაფასებელი ცნება სემანტიკურ სივრცეში. მაგრამ პრაქტიკულად აღმოჩნდა, რომ სემანტიკური სივრცის განსაზღვრისათვის საკმარისია ძირითადი გაზომვების ცოდნა. სემანტიკური სივრცის დამახასიათებელი მინიმალური გაზომვების, ლერძების გამოსავლენად საუკეთესო მათემატიკური აპარატი აღმოჩნდა ფაქტორული ანალიზი. არსებობს ფაქტორული ანალიზის მთელი რიგი მეთოდები; მაგალითად, ჰარმანს-

თავის წიგნში აღწერილი აქვს 11 მეთოდი [7], მაგრამ პრაქტიკაში ამ მეთოდებით შესწავლილი ექსპერიმენტული მასალების დამუშავების შედეგად ძირითადად ერთი და იგივე შედეგს დებულობენ. ერთ-ერთი გავრცელებული მეთოდია მთავარი კომპონენტის მეთოდი [7,6]. ამ მეთოდის საწყის ინფორმაციას წარმოადგენს კორელაციური მატრიცა $\{r_{ij}\}$, რომელიც შეიცავს x_1 და x_j პარამეტრებს შორის კორელაციის კოეფიციენტებს — r_{ij} , $i=1, 2, \dots, n$; $j=1, 2, \dots, n$. დაშვებულია პარამეტრებსა და ფაქტორებს შორის დამოკიდებულების შემდეგი მოდელი:

$$x_i = a_{i1}F_1 + a_{i2}F_2 + \dots + a_{im}F_m, \quad i=1, 2, \dots, n \quad (1)$$

სადაც F_1, F_2, \dots, F_m — მოსაძებნი კომპონენტებია (ფაქტორებია). კლასიკურ ფაქტორულ ანალიზში დაშვებულია ფაქტორების ურთიერთდამოუკიდებლობა (ორთოგონალობა).

r_{ij} — ფაქტორული წონებია, რომელიც გვიჩვენებს პარამეტრსა და ფაქტორებს შორის კორელაციას.

ფაქტორიზაციის შედეგად ფაქტორული წონების ის მნიშვნელობები მოიძებნება, რომლებიც მაქსიმალურად გაითვალისწინებენ საწყისი პარამეტრების ურთიერთდამოკიდებულების სტრუქტურას. F_j — ფაქტორის ჯამური დისპერსიის წილი x_1, x_2, \dots, x_n პარამეტრებში, განისაზღვრება შემდეგი სიდიდით:

$$V_j = \sum_{i=1}^n a_{ij}^2, \quad j = 1, 2, \dots, m. \quad (2)$$

სიდიდე V_j ახასიათებს ფაქტორის ურთიერთკავშირს საწყის პარამეტრებთან.

m ფაქტორის ჯამური წილი განისაზღვრება სიდიდით:

$$V = \sum_{j=1}^m V_j$$

როგორც წესი, მკვლევარები შემოიფარგლებიან მცირე რაოდენობის ფაქტორებით, რომლებიც ითვალისწინებენ საწყისი პარამეტრების დისპერსიის ძირითად ნაწილს. ფაქტორიზაციის შემდეგ ხდება ეგრეთწოდებული ფაქტორების ტრიალი, რის შედეგადაც უმჯობესდება თი-

თოეული ფაქტორის მიერ ურთიერთდამოკიდებული პარამეტრების ჯგუფის წარმოდგენის ხარისხი.

ოსგულმა და მისმა თანამშრომლებმა გამოავლინეს 3 ფაქტორი: შეფასების, პოტენციისა და აქტივობის. ისინი თვლიდნენ, რომ ეს ფაქტორული სტრუქტურა უნივერსალურია, მუდმივია ყოველი ადამიანისათვის. შემდეგმა გამოკვლევებმა აჩვენა სემანტიკური დიფერენციალის ფაქტორული სტრუქტურის დამოკიდებულება ენაზე, პოპულაციაზე, შესაფასებელი ცნებების კლასზე (3,4,8), ამიტომ სასურველია ყოველი კონკრეტული პოპულაციისა და შესაფასებელი კლასის ცნებებისათვის ახლიდან ჩატარდეს ექსპერიმენტი და ფაქტორიზაციის პროცედურა.

ჩვენს შემთხვევაში პოპულაციაა ახალგაზრდობა (16-დან 30 წლამდე), შესაფასებელი კლასის ობიექტები — დამნაშავე პირები. ჩვენ შევარჩიეთ 8 ტიპის დამნაშავე: მკვლელი, ქურდი, მძარცველი, ყაჩაღი, მანქანის გამტაცებელი, ხულიგანი, პირი, რომელმაც ჩაიდინა გაუპატიურების აქტი, და ნარკომანი. კვლევა ჩატარდა ოსგულის მეთოდის მიხედვით [8], წინასწარი ექსპერიმენტული გამოკითხვის შედეგად შეირჩა 42 პოლარული ზედსართავი (იხ. ცხრილი 1); ცდის პირს ვეალებოდა ზემოთ აღნიშნული ობიექტი შეეფასებინა (პირდაპირი ან გადატანითი მნიშვნელობით) 42 სკალით. შეფასება ხდებოდა შევიდბალიანი სისტემით (3,2,1,0,-1,-2, =3). ცდის პირებად აყვანილ იქნენ სხვადასხვა პროფესიის ახალგაზრდები, 50 კაცი და 50 ქალი. ანკეტური შედეგების გასაშუალებით მივიღეთ 42 თვისებით შეფასებული 8 ობიექტი ანუ მივიღეთ 42 სკალაზე 8 ობიექტის მიმართ ახალგაზრდობის სოციალური განწყობა. მიღებული ექსპერიმენტული მასალა დამუშავდა ელექტრონულ გამოთვლულ მანქანაზე EC-1022. ფაქტორული ანალიზის პროგრამა (მთავარი კომპონენტების მეთოდი) შესრულებულია მანქანურ ენაზე „FORTRAN-IV“.

განვიხილოთ ჩვენს მასალაზე ფაქტორიზაციის მიზანი და შედეგების ინტერპრეტაცია. საწყისი ინფორმაცია: 8 ტიპის დამნაშავე პირის მიმართ ახალგაზრდობის სოციალური განწყობილების დამახასიათებელი 42 პარამეტრი. ისმის კითხვა: ეს 42-ვე პარამეტრი აუცილებელია ობიექტის ცალსახად დასახასიათებლად თუ არა? თუ ამ პარამეტრებს შორის ყველა კორელაცია ნოლია, მაშინ 42-ვე პარამეტრი აუცილებელია, ეს პარამეტრები ურთიერთდამოკიდებულნი ანუ ორთოგონალურნი არიან. ხოლო თუ ყველა კორელაცია t_1 -ის ტოლია, მაშინ ობიექტის ცალსახად დასახასიათებლად ერთი პარამეტრიც საკმარისია. პრაქტიკაში, როგორც წესი, გვხვდება საშუალოდ შემთხვევა, როდესაც კორელაციების მნიშვნელობები (-1,1) არეშია. ჩვენს შემთხვევაშიც ასეთი კორელაციური მატრიცა გვაქვს. ამიტომ ვფიქრობ-

დით, რომ დამნაშავე პირების მიმართ სოციალური განწყობილების დასახასიათებლად საჭირო იქნებოდა 42-ზე გაცილებით ნაკლები პარამეტრი.

ფაქტორული ანალიზი საშუალებას გვაძლევს დავადგინოთ ის მინიმალური რაოდენობა პარამეტრებისა, რომლითაც ახალგაზრდობა ცალსახად დაახასიათებს დამნაშავე პირებს. ჩვენს შემთხვევაში დათვლილი იქნა სამ, ოთხ და ხუთფაქტორიანი მოდელები. სპეციალური კრიტერიუმებისა და ფაქტობრივი მასალის ანალიზის საფუძველზე დადგინდა ოთხფაქტორიანი მოდელი (იხ. ცხრილი 1), ე. ი. მივიღეთ, რომ დამნაშავე პირების მიმართ სოციალური განწყობა ხასიათდება 4 ფაქტორით, ფაქტორი ლატენტური ცვლადია, ყოველი პარამეტრი გვეძლევა ამ ლატენტური ცვლადის ჯამის სახით (იხ. I ფორმულა). მაგალითად: თვისება მხიარული — ნაღვლიანი ჩვენს შემთხვევაში მე-14 ცვლადია და შემდგენაირად წარმოგვიდგება (იხ. ცხრილი 1).

$$X_{14} = 0,18 \cdot F_1 + 0,96 \cdot F_2 - 0,16 \cdot F_3 - 0,02 \cdot F_4$$

ამ კონკრეტულ შემთხვევაში შესაძლებელია ფაქტორული წონების დამრგვალება ნოლამდე და ერთამდე, რის შედეგადაც მივიღებთ: $X_{14} = F_2$.

ე. ი. მეორე ლატენტურ ფაქტორთან შეგვიძლია გავაიგივოთ თვისება მხიარული — ნაღვლიანი. ცხრილი 1-ის დახმარებით ასევე შეიძლება მოვანდინოთ ლატენტური ფაქტორების იდენტიფიცირება. მხოლოდ ხელოვნურ შემთხვევაში გამოდის ერთ-ერთი ფაქტორული წონა ზუსტად ერთის ტოლი, ხოლო სხვები — ნოლის. პრაქტიკაში ასეთი დამრგვალება ყოველთვის დაკავშირებულია გარკვეულ ცდომილებასთან, ამიტომაც თითოეული ფაქტორის აღმნიშვნელად იღებენ 2—5 პარამეტრს. ჩვენს შემთხვევაში მივიღეთ ასეთი ფაქტორული სტრუქტურა:

I ფაქტორი: კეთილი — ბოროტი

ლამაზი — უშნო

ლმობიერი — მკაცრი

წესიერი — უწესო

ნაზი — უხეში

შეფასების ფაქტორი

II ფაქტორი: მხიარული — ნაღვლიანი

ხალისიანი — უხალისო

დარდიანი — უდარდელი

ბედნიერი — უბედური

ემოციის ფაქტორი

III ფაქტორი: მნიშვნელოვანი — უმნიშვნელო

ჭკვიანი — უჭკუო

საინტერესო — უინტერესო

ინტელექტის ფაქტორი

1	2	3	4	5	6
6.	დაპოუცილებელი—დამოყიდებულო	0,58	0,29	0,72	-0,08
7.	დარდიანი—უდარდელი	-0,09	-0,90	0,35	0,09
8.	ილბლიანი—უილბლო	0,10	0,67	0,61	-0,39
9.	კარგი—ცუდი	-0,58	0,68	0,00	0,05
10.	კეთილი—ბოროტი	-0,97	-0,06	0,00	-0,08
11.	ლმობიერი—მკაცრი	-0,93	-0,01	-0,33	-0,11
12.	მრავალფეროვანი—ერთფეროვანი	-0,42	0,39	0,62	0,50
13.	მალალი—დაბალი	-0,17	-0,11	0,41	0,14
14.	მზი-რული—ნაღვლიანი	0,18	0,96	-0,16	-0,02
15.	მშფოთვარე—მშვიდი	0,90	0,21	0,02	0,27
16.	მომრავი—უმრავი	0,05	0,77	0,15	-0,58
17.	მნიშვნელოვანი—უმნიშვნელო	-0,06	-0,01	0,93	0,15
18.	მღვრიე—ანკარა	0,64	-0,52	-0,33	0,27
19.	მძიმე—მსუბუქი	0,89	-0,22	0,34	0,20
20.	ნაზი—უხეში	-0,90	-0,39	-0,20	-0,08
21.	ოპტიმისტური—პესიმისტური	0,14	0,88	0,30	-0,13
22.	რბილი—მაგარი	-0,79	-0,31	-0,50	0,03
23.	სასიამოვნო—უსიამოვნო	-0,88	0,32	0,13	0,09
24.	სამართლანი—უსამართლო	-0,76	-0,27	0,25	0,19
25.	სულგრძელი—სულმოკლე	-0,50	0,19	0,78	-0,11
26.	სწრაფი—ნელი	0,44	0,61	0,58	-0,04
27.	სუფთა—კუჭუქიანი	-0,86	-0,13	0,12	0,42
28.	სქელი—თხელი	0,93	0,16	0,12	0,03
29.	ტკბილი—მწარე	-0,79	0,45	0,24	-0,08
30.	ტლანჭი—მოქნილი	0,08	-0,20	-0,43	0,48
31.	უინტერესო—საინტერესო	-0,05	-0,03	-0,90	-0,18
32.	უზნეო—ზნეობრივი	0,72	-0,13	-0,10	-0,36
33.	უშნო—ლამაზი	0,95	-0,03	-0,26	-0,13
34.	უწესო—წესიერი	0,91	0,26	-0,15	-0,22
35.	უხალისო—ხალისიანი	0,17	-0,95	-0,11	0,14
36.	ღრმა—ზედაპირული	0,25	-0,44	0,75	0,30
37.	ყალბი—ნამდვილი	-0,21	0,13	-0,22	-0,92
38.	შავი—თეთრი	0,60	0,02	0,57	0,34
39.	ჩამორჩენილი—მოწინავე	0,75	-0,02	-0,29	0,10
40.	ცარიელი—სავსე	0,42	0,47	-0,62	-0,41
41.	ძლიერი—სუსტი	0,54	0,35	0,74	0,00
42.	ქკვიანი—უქკუო	-0,12	-0,21	0,91	-0,16

ახალგაზრდობის მიერ დაწნაშავე პირების შეფასებები ფაქტორების მიხედვით

№	დამნაშავე პირები	ფ ა ქ ტ ო რ ე ბ ი			
		შეფასების	ემოციის	ინტელექტის	ზნეობის
		1	2	3	4
1.	მკვლელო	-2,20	-1,41	-0,51	-0,84
2.	ქურდი	-1,40	-0,45	-0,47	-1,71
3.	ძმარცველი	-2,25	-0,72	-0,99	-2,00
4.	ყაჩაღი	-2,07	-0,73	-0,26	-1,58
5.	ავტომობილის გამტაცებელი	-1,50	-0,09	-0,91	-1,79
6.	პირი, რომელმაც ჩაიდინა გაუპატიურება	-2,29	-0,38	-1,79	-2,45
7.	ხულიგანი	-1,84	0,74	-1,49	-1,24
8.	ნარკომანი	-0,9	-1,38	-1,46	-1,65

დაწნაშავე პირების შეფასებების რიგი ფაქტორების მიხედვით (რიგის მიმდევრობა იწყება 3-დან)

№	დამნაშავე პირები	ფ ა ქ ტ ო რ ე ბ ი			
		შეფასების	ემოციის	ინტელექტის	ზნეობის
		1	2	3	4
1.	მკვლელო	3	1	6	8
2.	ქურდი	7	5	7	4
3.	მძარცველი	2	4	4	2
4.	ყაჩაღი	4	3	8	6
5.	ავტომობილის გამტაცებელი	6	7	5	3
6.	პირი, რომელმაც ჩაიდინა გაუპატიურება	1	6	1	1
7.	ხულიგანი	5	8	2	7
8.	ნარკომანი	8	2	3	5

И. Ш. ХУРЦИДЗЕ
Н. А. ДАТЕШИДЗЕ

ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ УСТАНОВОК МОЛОДЕЖИ В ОТНОШЕНИИ ПРЕСТУПНИКОВ МЕТОДОМ СЕМАНТИЧЕСКОГО ДИФФЕРЕНЦИАЛА

Резюме

В работе, с применением метода семантического дифференциала, исследованы социальные установки молодежи в отношении личности преступника. В эксперименте участвовали сто молодых людей, которые с помощью 42 шкал—полярных прилагательных дали оценку восьми типам преступника: убийцы, воры, грабители, разбойники, угонщики автомобилей, хулиганы, наркоманы, лица, совершившие изнасилование. В результате факторизации экспериментальных данных установлено, что структура социальной установки молодежи в отношении личности преступника характеризуется четырьмя факторами, в частности: оценочным, эмоциональным, интеллектуальным и нравственным. Каждую оценку личности преступника можно представить как точку в четырех размерах семантического пространства.

გამოყენებული ლიტერატურა

1. ლ ე ნ ი ვ. ი. თხზულებები, გამოცემა მეოთხე, 1952.
2. სკკპ XXVI ყრილობის მასალები, თბილისი, 1981.
3. დ ა თ ე შ ი ძ ე ნ. სემანტიკური დიფერენციალის მეთოდის ადაპტაცია ინტერპერსონალურ ურთიერთობათა შესასწავლად, სრულიად საკავშირო აღკკ 66 წლის-თავისადმი მიძღვნილ ახალგაზრდა მეცნიერთა რესპუბლიკური კონფერენციის თეზისები. საქართველოს მეცნიერებათა აკადემიის დ. უზნაძის სახელობის ფსიქოლოგიის ინსტიტუტი, 1981.
4. А пр е с я н Ю. Д. Современные методы исследования значения и некоторые проблемы структурной лингвистики. В сб. «Проблемы структурной лингвистики», АН СССР, М., 1963.
5. Г р е ч и н А. С., К р а с и к о в Ю. А., Правосознание как система социально-правовых установок, Вестник МГУ, серия XI, Право, 1978, № 6, с. 30—34.
6. Д у б р о в А. М. Обработка статистических данных методом главных компонент, М., 1978.
7. Х а р м а н М. Современный факторный анализ, М., 1972.
8. O s g o o d G. E. S u c i C. T. and T a n e u b a u m P. H., The measurement of meaning, Urbana, 1957.

შ ი ნ ა ა რ ს ი

შესავალი	3
თ. ანდღულაძე, ასოციალური ქცევის გავლენა არასრულწლოვან სამართალდამრღვევთა მოტივაციური სტრუქტურის ფორმირებაზე	5
Т. Ш. Андгуладзе, Формирование установки асоциального поведения у несовершеннолетних (Резюме)	17
გამოყენებული ლიტერატურა	17
მ. ბაგრატი, დანაშაულებრივი ქცევის ბუნება	18
М. М. Багратиа, Природа преступного поведения (Резюме)	47
გამოყენებული ლიტერატურა	47
ფ. გობეჩია, არასრულწლოვან დამნაშავეთა სოციალური პრესტიჟის მოთხოვნილების განვითარების ფსიქოლოგიური თავისებურებანი	50
Ф. В. Гобечиа, Психологические особенности развития потребности претнжа у несовершеннолетних преступников (Резюме)	70
გამოყენებული ლიტერატურა	71
ბ. იმედაძე, აგრესიის გენეზისისათვის	72
Н. В. Имедадзе, К генезису агрессивности (Резюме)	80
გამოყენებული ლიტერატურა	80
ბ. როგავა, არასრულწლოვან დამნაშავეებთან გარეგანი აღმზრდელობითი ზემოქმედების ეფექტურობისათვის	82
И. В. Рогава, К эффективности внешнего воспитательного воздействия на несовершеннолетних правонарушителей (Резюме)	114
გამოყენებული ლიტერატურა	114
გ. ცინცაძე, ძნელად აღსაზრდელი მოზარდის ფორმირების შინაგანი და გარეგანი ფაქტორები	116
Г. Г. Цинцадзе, Внутренние и внешние факторы формирования трудновоспитуемого подростка (Резюме)	128
გამოყენებული ლიტერატურა	129
ო. ხურციძე, ნ. დათეშიძე, დამნაშავეების მიმართ ახალგაზრდობის სოციალური განწყობების კვლევა სემანტიკური დიფერენციალის მეთოდით	131
И. Ш. Хурцидзе, Н. А. Датешидзе, Исследование социальных установок молодежи в отношении преступников методом семантического дифференциала (Резюме)	139
გამოყენებული ლიტერატურა	139